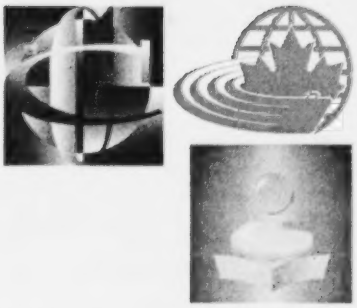
N° 81-595-M au catalogue — N° 072
ISSN : 1711-8328
ISBN : 978-1-100-90789-5

Documents de recherche

Culture, tourisme et Centre de la statistique de l'éducation

Transition et progression : persévérance dans les études postsecondaires dans la région de l'Atlantique, données du SIEP



par Ross Finnie et Theresa Qiu

Division de la Culture, tourisme et centre de la statistique de l'éducation
Immeuble principal, Pièce 2001, Ottawa, K1A 0T6

Téléphone : 1-800-307-3382 Télécopieur : 1-613-951-9040

Statistique Canada Statistics Canada

Canada

Comment obtenir d'autres renseignements

Pour toute demande de renseignements au sujet de ce produit ou sur l'ensemble des données et des services de Statistique Canada, visiter notre site Web à www.statcan.gc.ca. Vous pouvez également communiquer avec nous par courriel à infostats@statcan.gc.ca ou par téléphone entre 8 h 30 et 16 h 30 du lundi au vendredi aux numéros suivants :

Centre de contact national de Statistique Canada

Numéros sans frais (Canada et États-Unis) :

Service de renseignements	1-800-263-1136
Service national d'appareils de télécommunications pour les malentendants	1-800-363-7629
Télécopieur	1-877-287-4369

Appels locaux ou internationaux :

Service de renseignements	1-613-951-8116
Télécopieur	1-613-951-0581

Programme des services de dépôt

Service de renseignements	1-800-635-7943
Télécopieur	1-800-565-7757

Comment accéder à ce produit

Le produit nº 00-000-X au catalogue est disponible gratuitement sous format électronique. Pour obtenir un exemplaire, il suffit de visiter notre site Web à www.statcan.gc.ca et de choisir la rubrique « Publications ».

Normes de service à la clientèle

Statistique Canada s'engage à fournir à ses clients des services rapides, fiables et courtois. À cet égard, notre organisme s'est doté de normes de service à la clientèle que les employés observent. Pour obtenir une copie de ces normes de service, veuillez communiquer avec Statistique Canada au numéro sans frais 1-800-263-1136. Les normes de service sont aussi publiées sur le site www.statcan.gc.ca sous « À propos de nous » > « Offrir des services aux Canadiens ».

Culture, tourisme et Centre de la statistique de l'éducation
Documents de recherche

Transition et progression : persévérance dans les études postsecondaires dans la région de l'Atlantique, données du SIEP

Ross Finnie, Université d'Ottawa

Theresa Qiu, Statistique Canada

Publication autorisée par le ministre responsable de Statistique Canada

© Ministre de l'Industrie, 2009

Tous droits réservés. Le contenu de la présente publication électronique peut être reproduit en tout ou en partie, et par quelque moyen que ce soit, sans autre permission de Statistique Canada, sous réserve que la reproduction soit effectuée uniquement à des fins d'étude privée, de recherche, de critique, de compte rendu ou en vue d'en préparer un résumé destiné aux journaux et/ou à des fins non commerciales. Statistique Canada doit être cité comme suit : Source (ou « Adapté de », s'il y a lieu) : Statistique Canada, année de publication, nom du produit, numéro au catalogue, volume et numéro, période de référence et page(s). Autrement, il est interdit de reproduire le contenu de la présente publication, ou de l'emmagasiner dans un système d'extraction, ou de le transmettre sous quelque forme ou par quelque moyen que ce soit, reproduction électronique, mécanique, photographique, pour quelque fin que ce soit, sans l'autorisation écrite prealable des Services d'octroi de licences, Division des services à la clientèle, Statistique Canada, Ottawa, Ontario, Canada K1A 0T6.

Février 2009

N° 81-595-M n° 072 au catalogue

Périodicité : hors série

ISSN 1711-8328

ISBN 978-1-100-90789-5

Ottawa

This publication is available in English (Catalogue no. 81-595-M No. 072).

Statistique Canada

Remerciements

La présente recherche a été financée par la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire et le Conseil atlantique des ministres de l'Éducation et de la Formation (CAMEF). Les auteurs sont reconnaissants de l'aide importante fournie par le Centre de la statistique de l'éducation de Statistique Canada, et des remerciements spéciaux vont à Francois Nault et Kathleen Trudeau, ainsi qu'à Martin St. Pierre, pour ses travaux relatifs à l'élaboration du SIEP longitudinal. Des commentaires utiles concernant les données et l'analyse ont été fournis par des agents de recherche institutionnelle et par Dawn Gordon de la CESPM et Urvashi Dhawan-Biswal de RHDSC. Les auteurs souhaitent aussi souligner la gestion extrêmement professionnelle du projet qui a été assurée par Diane Haché et Charles Ayles du CAMEF, Noel Baldwin, de la Fondation, et Richard Wiggers, du gouvernement du Nouveau-Brunswick. Des remerciements spéciaux vont à Francois Nault et Richard Wiggers qui ont permis de faire progresser le projet à des étapes charnières. Le présent document a profité dans une large mesure des commentaires reçus de Noël Baldwin, Richard Wiggers et divers représentants provinciaux concernant les ébauches précédentes. Les auteurs assument la responsabilité complète de l'analyse présentée ciaprès et des opinions exprimées dans le document, qui ne représentent pas le point de vue de Statistique Canada, du CAMEF ou de la Fondation.

Note de reconnaissance

Le succès du système statistique du Canada repose sur un partenariat bien établi entre Statistique Canada et la population, les entreprises, les administrations canadiennes et les autres organismes. Sans cette collaboration et cette bonne volonté, il serait impossible de produire des statistiques précises et actuelles.

Acronymes

C-IDEA	Center for Institutional Data Exchange and Analysis
CSRDE	Consortium of Student Retention Data Exchange
CAMEF	Conseil atlantique des ministres de l'Éducation et de la Formation
SGCE	Système généralisé de couplage d'enregistrements
MPC	Moyenne pondérée cumulative
M-12	Maternelle à la 12e année
DAL	Banque de données administratives longitudinales
SIEPL	Système d'information sur les étudiants postsecondaires longitudinal
CESPM	Commission de l'enseignement supérieur des provinces Maritimes
MEAFE	Mesurer l'efficacité de l'aide financière aux étudiants
END	Enquête nationale auprès des diplômés
EPS	Études postsecondaires
EPEP	Enquête sur la participation aux études postsecondaires
SIEP	Système d'information sur les étudiants postsecondaires
NAS	Numéro d'assurance sociale
SSE	Statut socioéconomique
EDTR	Enquête sur la dynamique du travail et du revenu
EJET	Enquête auprès des jeunes en transition

Table des matières

Remerciements		4
Acronymes		5
Sommaire		8
Section 1	Introduction	14
Section 2	Ouvrages publiés	17
2.1	Données requises pour étudier la persévérance dans les études postsecondaires	17
2.2	Taux de persévérance globaux	19
2.3	Qui part et pourquoi : facteurs qui influencent les décisions en matière de persévérance	20
Section 3	Cadre analytique	23
3.1	Approche de risque	23
3.2	Approche de risque et censuration	24
3.3	Épisode et dynamique en question	26
3.4	Suivi des étudiants et définition des états de transition	27
Section 4	Données : SIEP et échantillons utilisés	30
4.1	SIEP et SEIPL (SIEP longitudinal)	30
	Possibilités uniques de mesurer la persévérance au moyen du SIEP	30
	SIEP longitudinal ou SIEPL	31
4.2	Critère de sélection de l'échantillon	32
	Règles générales de sélection	32
	Échantillon 1	33
	Échantillon 2	34
4.3	Caractéristiques de l'échantillon	35

Table des matières

Section 5	Résultats empiriques	37
5.1	Taux de transition et de transition cumulatifs : persévérance dans les EPS	37
	Taux de transition	37
	Taux de transition cumulatifs	40
	Étudiants à un programme de maîtrise, de premier grade professionnel et de doctorat	40
	Taux de transition selon les caractéristiques des personnes et la province	41
	Taux de transition au niveau des établissements	44
5.2	Migrants et décrocheurs qui reprennent les études postsecondaires	45
	Où vont les migrants?	45
	Combien d'étudients reviennent aux études postsecondaires après avoir décroché?	46
5.3	Diplômés qui poursuivent leurs études	47
	Combien de diplômés d'EPS poursuivent leurs études?	47
	À quel niveau les diplômés suivent-ils leurs nouveaux programmes?	49
5.4	Comparaisons avec l'EJET et autres vérifications possibles du SIEP	50
Section 6	Conclusion	51
Annexe 1	Critères de sélection de l'échantillon 1	65
Annexe 2	Autres résultats provinciaux	67
Annexe 3	Résultats au niveau des établissements	75
Annexe 4	Comparaison de l'EJET et du SIEP (et autres vérifications proposées)	86
Bibliographie		93
Notes en fin de texte		95
Index cumulatif		98

Sommaire

Le présent rapport fournit de nouvelles données empiriques concernant les cheminements au niveau postsecondaire dans la région de l'Atlantique, à partir de l'ensemble de données du Système d'information sur les étudiants postsecondaires (« SIEP »). Le SIEP a été élaboré à Statistique Canada, à partir de dossiers administratifs d'étudiants soumis en format standard par les divers établissements postsecondaires (publics). La région de l'Atlantique est particulièrement bien placée pour profiter du SIEP, du fait de sa participation quasi universelle au projet entre 2001 et 2004 inclusivement, la période couverte par la présente analyse.

Dans le cadre du présent projet, les enregistrements de personnes données ont été couplés pour chacune des années visées (dans le cas où la personne était inscrite à plusieurs programmes) et au fil du temps (lorsque la personne figurait dans les données pour plus d'une année), ce qui nous a permis de déterminer – et de suivre – les cheminements des étudiants au niveau postsecondaire. En outre, ce qui constitue l'une des forces particulières (et uniques) du SIEP, c'est que la vaste couverture et le couplage longitudinal nous permettent de suivre les étudiants qui passent d'un établissement à un autre. Ce suivi comprend ceux qui poursuivent leurs études d'une année à l'autre en changeant d'établissement (c.-à-d. les « migrants »), ainsi que ceux qui abandonnent les études et reviennent (les « raccrocheurs »). Nous obtenons ainsi un aperçu beaucoup plus complet et précis des modèles de persévérance et nous pouvons corriger les perspectives plus limitées disponibles jusqu'à maintenant qui sont basées principalement sur des données pour des établissements particuliers (c.-à-d. lorsque les mouvements des étudiants entre les établissements ne sont pas observés).

Même si le SIEP comprend des enregistrements pour tous les étudiants, quels que soient leur type ou leurs caractéristiques, nous mettons l'accent sur ceux qui ont commencé de nouveaux programmes au cours de la période en question, et nous tentons de déterminer qui, pour chaque année d'étude, i) obtient un diplôme, ii) poursuit le même programme (c'est-à-dire qui n'a pas obtenu de diplôme, mais qui est toujours inscrit dans le même établissement), iii) change de programme (c'est-à-dire qui poursuit des EPS, mais dans un autre établissement, peut-être à un niveau différent ou même dans une autre province), ou iv) abandonne les EPS sans obtenir de diplôme.

Nous déterminons aussi le nombre de décrocheurs qui reviennent aux EPS après avoir abandonné, encore une fois, peu importe si c'est dans le premier établissement ou dans un autre, au même niveau ou à un niveau différent, et dans la même province ou dans une autre.

Enfin, l'analyse comprend un suivi des personnes observées qui obtiennent leur diplôme d'un programme au cours de la période, afin de déterminer combien poursuivent leurs études, directement ou après avoir pris une courte pause et, le cas échéant, où elles le font (niveau, province d'études, etc.).

L'étude porte sur les étudiants postsecondaires des établissements publics de tous les niveaux dans la région de l'Atlantique : collégial, baccalauréat, maîtrise, doctorat, et premier grade professionnel. Dans ce cas, toutefois, l'accent est mis sur les étudiants au collégial et au baccalauréat pour des raisons qui ont trait à la fois à la taille de l'échantillon, à la nature des profils et aux préoccupations stratégiques connexes présumées.

Le document vise en outre à déterminer de façon générale les forces et les limites du SIEP, ainsi qu'à souligner des façons de poursuivre l'examen de la question.

Compte tenu des attributs particuliers des données du SIEP, l'étude est la première du genre pour la région. Elle est toutefois, à de nombreux autres égards, aussi unique au Canada, et même au niveau international. Il se peut donc, par conséquent, que les résultats présentés ici intéressent les chercheurs universitaires, les administrateurs d'établissements, les responsables des politiques au niveau postsecondaire et d'autres personnes qui s'intéressent à cette dynamique, y compris les étudiants eux-mêmes, non seulement dans la région de l'Atlantique, mais aussi partout au Canada, et peut-être même dans d'autres pays.

Notre analyse est effectuée au moyen d'un certain nombre d'échantillons différents, qui correspondent aux différentes situations des étudiants dont la dynamique nous intéresse. Les échantillons que nous privilégions imposent un ensemble plus strict de règles, afin que nous soyons davantage certains d'inclure les étudiants au début de leurs programmes. D'autres restrictions nous permettent de mettre l'accent sur ceux âgés de 17 à 20 ans au début de leurs études (et par conséquent plus susceptibles de se trouver au début de leurs EPS), mais nous rendons compte des résultats pour des échantillons plus larges que nous définissons aussi.

Nos principales constatations concernant les taux de persévérance de base comprennent les suivantes.

- À partir du niveau universitaire, et en mettant l'accent sur nos échantillons les plus restreints (premier programme, étudiants de 17 à 20 ans au début de leurs études), nous déterminons que le « taux de décrochage » la première année, du point de vue des divers établissements (c.-à-d. en incluant les « migrants » ainsi que les véritables « décrocheurs ») est de 20,2 %, soit une proportion assez similaire aux fragments de données existants concernant cette dynamique.
- Toutefois, certains de ces « décrocheurs » sont en fait des *migrants* : 5,1 % en termes absolus ou 25,2 % en termes relatifs lorsqu'on les compare à tous ceux qui quittent un établissement donné (c.-à-d. en comparaison avec les totaux de migrants et de décrocheurs indiqués précédemment). Nous remarquons ainsi que le fait de laisser de côté les changements d'établissement entraîne un biais substantiel dans les estimations des personnes qui abandonnent réellement les EPS. Les taux « réels » de décrochage (c.-à-d. des EPS entièrement) demeurent à 15,1 %.
- Les taux de migration et d'abandon sont considérablement plus faibles la deuxième année, par rapport à la première, comme il fallait s'y attendre, mais ils demeurent substantiels. Par exemple, toujours à partir de l'échantillon des 17 à 20 ans, les taux d'abandon diminuent pour passer de 15,1 % à 11,7 %, tandis que les taux de migration passent de 5,1 % à 4,2 %.

- L'élargissement de la liste des programmes dans lesquels les étudiants universitaires sont considérés comme des « migrants » (plutôt que des décrocheurs), en vue d'inclure les programmes qui ne sont pas de niveau postsecondaire offerts dans des établissements postsecondaires (p. ex., les cours de courtes durées, la formation linguistique, etc.) réduit le taux de décrochage un peu plus, le faisant passer à 13,8 %, et fait augmenter le taux de persévérance et les taux de migration en conséquence.
- De ce point de vue, le « taux de décrochage » la première année passe de 20,2 %, lorsque l'on additionne les décrocheurs et les migrants (c.-à-d. « la perspective de l'établissement ») et qu'une gamme plus étroite de programmes est incluse dans le cas des migrants, à 13,8 % lorsque l'on tient compte uniquement des véritables décrocheurs et que les migrants comprennent les étudiants qui suivent des programmes qui ne sont pas de niveau postsecondaire dans des établissements postsecondaires. Cela représente une réduction de 6,4 points en termes absolus, ou de 32 % en termes relatifs du taux estimé de décrochage. Les données du SIEP fournissent pas conséquent une perspective substantiellement différente du nombre de décrocheurs au niveau postsecondaire par rapport à l'estimation à partir des données propres aux établissements.
- Les taux de décrochage sont considérablement plus élevés chez les étudiants au collégial qu'au baccalauréat: 22,6 % (au collégial) comparativement à 15,1 % (au baccalauréat) la première année. En outre, la migration est presque négligeable dans le cas des étudiants au collégial, tandis que les chiffres sont élevés dans le cas des étudiants au baccalauréat.
- Des taux de transition cumulatifs, qui correspondent essentiellement à la somme des enregistrements des différentes années, au fur et à mesure que l'étudiant progresse dans son programme (tout en tenant compte du fait que les données sont « censurées » au fil du temps) sont aussi fournis.
- Il n'est pas étonnant de constater que les taux de décrochage sont beaucoup plus faibles chez les étudiants dans les programmes de maîtrise, de premier grade professionnel et de doctorat: la première année (et en fonction de restrictions d'échantillon quelque peu différentes, selon le cas) ils sont de 9,5 %, 5,5 % et 6,3 % aux trois niveaux respectivement. La migration est presque inexistante.
- Les hommes ont des taux de décrochage considérablement plus élevés que les femmes au niveau universitaire (une différence cumulative de 28,4 %, comparativement à 21,9 % à la fin de la deuxième année), tandis que les taux de migration chez les femmes sont un peu plus élevés que chez les hommes. Les modèles selon le sexe sont toutefois plus partagés au niveau collégial : les taux de décrochage cumulatifs à la fin de la deuxième année sont presque identiques (31,3 % et 33,6 % respectivement).
- Les taux de décrochage augmentent de façon substantielle selon l'âge des étudiants au baccalauréat, mais les taux de *migration diminuent* avec l'âge. Dans le cas des étudiants au collégial, les taux d'abandon sont légèrement plus faibles chez les étudiants plus âgés (les taux de migration demeurent négligeables).
- Selon la province, les différences sont peut-être étonnamment faibles, compte tenu de la nature diversifiée des divers systèmes d'EPS, du point de vue du nombre d'établissements dans chaque province, de leur emplacement, de la structure des frais de scolarité, etc. Les taux de décrochage chez les étudiants universitaires de Terre-Neuve-et-Labrador, de l'Île-du-Prince-Édouard et du Nouveau-Brunswick se situent à

quelques points les uns des autres, tandis que la Nouvelle-Écosse enregistre des taux légèrement plus faibles. Les taux de migration sont très similaires dans les quatre provinces. Au niveau collégial, les taux de migration la première année sont aussi similaires d'une province à l'autre, sauf à l'Île-du-Prince-Édouard, où ils sont plus faibles.

Lorsque l'on examine où vont les migrants, nous trouvons ce qui suit.

- Parmi les étudiants au baccalauréat (en mettant toujours l'accent sur le groupe des 17 à 20 ans, les modèles étant à peu près les mêmes pour l'échantillon plus large), les taux de migration sont de 5,1 % la première année (et légèrement plus faibles la deuxième). Les deux tiers de ces personnes demeurent au même niveau d'études dans leur nouveau programme, et à l'intérieur de ce groupe, une part légèrement plus grande d'étudiants demeurent dans la même province par rapport à ceux qui partent (1,9 % comparativement à 1,5 % en pourcentages réels).
- Parmi le tiers restant de migrants la première année qui changent de niveau d'études pour passer de l'université au collège, la plupart demeurent dans leur province d'origine (1,4 %), tandis que les autres (seulement, 3 % dans l'ensemble) changent à la fois de niveau d'études et de province pour la poursuite de leurs études.
- Dans l'ensemble, ainsi, seulement 1,8 % de tous les étudiants à la première année du baccalauréat partent pour étudier dans une autre province (de l'Atlantique), au même niveau d'études ou au niveau collégial au début de la deuxième année. En résumé, la mobilité interprovinciale chez les étudiants au baccalauréat dans les provinces de l'Atlantique semble être assez faible.
- Comme il est mentionné précédemment, il n'y a pas beaucoup de migrants au niveau collégial globalement : par exemple, seulement 1,3 % et ,8 % au cours des deux premières années dans le groupe des 17 à 20 ans.

Combien de personnes retournent aux études postsecondaires après avoir abandonné? Nos résultats indiquent ce qui suit.

- La première année, 25,0 % de tous les décrocheurs au baccalauréat (toujours en mettant l'accent sur l'échantillon des 17 à 20 ans) retournent aux études postsecondaires. Les taux de décrochage globaux sont par conséquent substantiellement surestimés lorsque ce groupe de « décrocheurs – raccrocheurs » n'est pas pris en compte. Autrement dit, les décrocheurs « permanents » sont considérablement moins nombreux que ne le laisse supposer le nombre de « décrocheurs temporaires ». Il s'agit du phénomène très bien connu, mais très peu quantifié, de « pause ».
- Parmi ceux qui reviennent aux études, environ la moitié (11,9 % des 25,0 % au total) reviennent dans le même établissement (et au même niveau, c'est-à-dire qu'ils demeurent à l'université). Un autre pourcentage de 5,8 % demeurent au même niveau (c.-à-d. universitaire), mais changent d'établissement, et ils sont répartis presque également entre ceux qui demeurent dans la province (2,8 %) et ceux qui déménagent dans une autre province de la région de l'Atlantique (3,0 %). Enfin, 7,4 % changent de niveau d'études (c.-à-d. qu'ils passent au niveau collégial), et la plupart d'entre eux (5,7 %) demeurent dans la province, les 1,7 % qui restent changeant à la fois de niveau et de province.

- Une proportion beaucoup plus faible de décrocheurs au collégial reviennent aux études : 11,5 % (17 à 20 ans) et 10,4 % (tous les âges) la première année d'observation. La plupart d'entre eux retournent dans le même établissement (et au même niveau), soit 8,5 % et 8,4 % respectivement. Parmi les autres, le nombre le plus grand change de niveau (c.-à-d. qu'ils passent à l'université – 2,0 et 1,4 %), presque tous dans la même province. Un autre petit groupe change d'établissement au même niveau, dont la presque totalité dans une autre province (,9 et ,6 %).

Notre étude examine en outre combien d'étudiants observés obtiennent leur diplôme au cours de la période en question et poursuivent leurs études. Nous avons déterminé ce qui suit.

- Les taux de poursuite des EPS sont relativement élevés, même si les nouveaux programmes suivis à l'extérieur de la province ne sont pas comptés parce que le fichier du SIEP utilisé dans ce cas se limite à la région de l'Atlantique. Au plus tard trois ans après avoir obtenu leur diplôme, 36,5 % des étudiants au baccalauréat s'étaient inscrits dans un autre programme d'EPS, tandis que 30,3 % des diplômés au collégial avaient fait de même. La grande majorité d'entre eux (aux deux niveaux) se sont inscrits à de nouveaux programmes la première année suivant l'obtention de leur diplôme; les « années de pause » ne semblent pas particulièrement courantes au niveau postsecondaire, même s'il s'agit certainement d'un cheminement suivi par certains.
- Parmi les diplômés au baccalauréat qui poursuivent leurs études, toutefois, 34,8 % le font dans des programmes d'études postsecondaires non réguliers, y compris des cours de langue, des cours de perfectionnement de compétences particulières et d'autres cours. En résumé, un nombre substantiel de titulaires de baccalauréat semblent revenir aux études pour compléter leurs connaissances ou poursuivre des études à l'extérieur d'un programme régulier d'EPS. Seulement 4,0 % de ces titulaires de baccalauréat commencent un nouveau programme d'études postsecondaires (régulier) au niveau collégial, ce qui semble un nombre étonnamment faible compte tenu de toute l'attention accordée à ce cheminement dans la presse populaire.
- Parmi les diplômés au collégial, 39,5 % de ceux qui se réinscrivent suivent de nouveaux programmes collégiaux réguliers, 20,3 % poursuivent des études au niveau du baccalauréat, 17,8 % sont inscrits à des programmes qui ne sont pas de niveau postsecondaire et 22,1 % suivent des programmes non réguliers dans des établissements postsecondaires. Il s'agit de cheminements intéressants et potentiellement importants, qui méritent probablement une analyse plus poussée.

Compte tenu de ces résultats, le présent document rend compte d'un certain nombre de vérifications de ces constatations qui ont été menées, y compris la comparaison des résultats et de ceux produits par l'Enquête auprès des jeunes en transition (EJET), une autre base de données de Statistique Canada qui est appropriée pour l'étude de la persévérance dans les études postsecondaires (d'une façon différente toutefois, compte tenu de sa couverture nationale et des éléments sous-jacents de l'enquête). Ces vérifications sont généralement rassurantes concernant la qualité des données du SIEP (et la structure de l'analyse).

Enfin, le rapport souligne un certain nombre d'orientations possibles pour les travaux à venir. L'une d'entre elles a trait à la possibilité de : i) procéder à d'autres vérifications, et ii) prolonger l'analyse à partir des couplages du SIEP avec deux autres bases de données de Statistique Canada. L'une d'entre elles est celle de l'EJET, qui permettrait à un chercheur de suivre des personnes simultanément dans les deux fichiers, et de déterminer ainsi avec précision les différences dans les données sur les études postsecondaires que nous avons observées.

L'autre est la Banque de données administratives longitudinales, qui est fondée sur les dossiers fiscaux des particuliers. Un couplage de la DAL et du SIEP permettrait encore une fois d'autres vérifications du SIEP, ainsi que l'ajout de données sur les antécédents familiaux de l'étudiant (type de famille, revenu, etc.) à l'analyse, et permettrait en outre de continuer de suivre les personnes une fois qu'elles ont quitté les études postsecondaires.

Parmi les autres domaines généraux de recherche figure l'utilisation de la modélisation économétrique pour analyser les modèles de persévérance dont il est question ici.

De nombreuses autres avenues de recherche pourraient sûrement être déterminées, selon les attributs particuliers du SIEP, ces sujets comprenant non seulement ceux qui s'inscrivent dans la foulée de la persévérance, mais d'autres liés à des enjeux différents des études postsecondaires. Il est à souhaiter que le présent document représente une première étape utile et comporte certaines nouvelles données intéressantes et utiles sur la persévérance dans les études postsecondaires dans la région de l'Atlantique, présente une évaluation utile des principales forces et limites des données du SIEP, et fasse ressortir les nouveaux travaux qui pourraient être entrepris.

Section 1 Introduction

Lorsque les étudiants entreprennent des études postsecondaires (EPS), leur scolarité subséquente peut suivre toute une gamme de cheminements. Certains étudiants demeurent dans le même programme jusqu'à l'obtention de leur diplôme. D'autres passent à un programme différent dans le même établissement. Certains changent d'établissement, au même niveau d'études (collégial, universitaire, formation privée), ou à un niveau différent. D'autres encore abandonnent leurs études, certains définitivement, et d'autres pour y revenir ultérieurement. Certains finissent un programme et s'arrêtent là, tandis que d'autres poursuivent leurs études, directement ou après une pause.

La compréhension de ces cheminements est importante pour toute une gamme de raisons pour les administrateurs d'universités et de collèges, pour ceux de la maternelle à la douzième année (M-12) et pour les responsables des politiques dans le domaine des études postsecondaires, les chercheurs universitaires et d'autres, y compris les parents, et les étudiants eux-mêmes. Notre compréhension de ces processus est assez limitée, toutefois, en raison pour une large part de la pénurie générale de données appropriées pour étudier cette dynamique, qui peut être à la fois détaillée et complexe.

L'objectif général du présent document est de fournir de nouvelles données empiriques uniques sur les cheminements au niveau postsecondaire dans la région de l'Atlantique, à partir du Système d'information sur les étudiants postsecondaires (SIEP), qui a été élaboré à Statistique Canada, à partir de dossiers administratifs d'étudiants fournis par les établissements postsecondaires. La région de l'Atlantique est particulièrement bien placée pour profiter du SIEP, dans le cadre de la présente étude et d'autres qui pourraient être entreprises sur le même sujet ou d'autres sujets, en raison de son taux élevé de participation au SIEP depuis 2001. Le couplage longitudinal des enregistrements d'étudiants qui a été effectué par Statistique Canada pour ce projet élargit les possibilités de recherche (voir la section 4.1 pour un examen du fichier longitudinal couplé).

Les données du SIEP utilisées pour le présent projet portent sur quatre années : 2001-2002 à 2004-2005 inclusivement (on prévoit ajouter d'autres années sur une base permanente)[1]. Qui plus est, aux fins du présent projet, les données du SIEP comprennent un enregistrement pour chaque étudiant inscrit à un programme d'EPS dans un établissement d'études postsecondaires publics ou dans la région de l'Atlantique, pour chacune des quatre années comprises dans les données. Cela est possible uniquement en raison de la couverture presque complète du SIEP dans l'ensemble de la région de l'Atlantique, peu importe le niveau (collégial ou universitaire), l'établissement ou la province d'études.

Ces données ont permis un suivi longitudinal des étudiants, c'est-à-dire à partir du moment où ils commencent leurs études postsecondaires et tout au long des dynamiques qui nous intéressent principalement et que nous avons catégorisées

de la façon suivante : i) obtention d'un diplôme, ii) poursuite des études dans le premier établissement, iii) changement d'établissement, peut-être à un niveau différent (c.-à-d. collégial comparativement à universitaire) ou même dans une autre province (à condition qu'elle se trouve dans la région de l'Atlantique, qui est la limite géographique du fichier couplé longitudinal), et iv) abandon des études postsecondaires sans diplôme.

Nous déterminons en outre la proportion de décrocheurs qui reprennent des études postsecondaires après avoir abandonné, encore une fois dans le premier établissement ou dans un autre, au même niveau ou à un niveau différent d'études, dans la première province d'études ou dans une autre de la région de l'Atlantique.

Enfin, l'analyse comprend aussi un suivi des personnes qui ont obtenu leur diplôme d'un programme au cours de l'une ou l'autre de ces quatre années, afin de déterminer combien poursuivent leurs études – directement ou après avoir pris une courte pause – et le cas échéant, où elles le font (niveau, province d'études, etc.).

Les données utilisées pour la présente analyse englobent les étudiants postsecondaires qui fréquentent des établissements publics à tous les niveaux d'études : collégial, baccalauréat, maîtrise, doctorat et premier grade professionnel. L'accent est toutefois mis sur les étudiants au collégial et au baccalauréat, les trois derniers groupes (maîtrise, doctorat, premier grade professionnel) étant inclus uniquement dans la première partie de l'analyse (les taux de risque de transition initiaux des premières années de programme). L'accent qui est mis sur les étudiants au collégial et au baccalauréat est tout d'abord attribuable aux tailles relativement petites des échantillons des autres groupes, mais aussi à la nature des expériences postsecondaires à ces niveaux (p. ex., les étudiants à la maîtrise, au doctorat et à un grade professionnel étant beaucoup moins susceptibles de changer de programme ou d'abandonner les études postsecondaires une fois qu'ils les ont commencées). Enfin, on présume que les étudiants au collégial et au baccalauréat représentent le principal intérêt et la principale préoccupation pour les administrateurs, les responsables des politiques et d'autres, plus particulièrement du point de vue de la dynamique de la « persévérance » sur laquelle la présente étude est axée, précisément en raison des taux plus élevés de migration et de décrochage de ces étudiants.

Du fait qu'elle couvre l'ensemble complet des dynamiques des études postsecondaires pour toute la région de l'Atlantique, à partir d'un échantillon pleinement représentatif (essentiellement l'ensemble de la *population* des étudiants), la présente étude est la première de ce type pour la région. Elle est aussi à plusieurs égards unique au Canada et est digne de mention même au niveau international[2]. Les résultats figurant ici pourraient par conséquent intéresser les chercheurs universitaires, les administrateurs d'établissements, les responsables des politiques au niveau postsecondaire et d'autres qui s'intéressent à ces dynamiques, non seulement dans la région de l'Atlantique, mais partout au Canada, et peut-être même dans d'autres pays. Nous souhaitons que le document fasse ressortir les principales forces – ainsi que les limites des données tirées du SIEP, et aide non seulement à déterminer les prolongements possibles des travaux actuels, mais aussi d'autres projets de recherche possibles qui pourraient être entrepris à partir de ces données nouvelles et extrêmement riches.

Le document est organisé de la façon suivante. Dans la section 2, nous passons en revue les recherches antérieures sur la persévérance dans les études postsecondaires, en mettant l'accent sur les travaux menés au Canada. La section 3 explique l'approche méthodologique. La section 4 décrit les données et les échantillons utilisés. La section 5 présente les résultats empiriques. Enfin, la section 6 résume les principales constatations, les intègre dans un contexte stratégique et mentionne un certain nombre d'avenues possibles pour les recherches à venir.

Section 2 Ouvrages publiés

Les ouvrages publiés sur la persévérance peuvent être répartis en deux groupes : ceux qui sont axés sur les taux globaux d'obtention d'un diplôme, de persévérance, de migration et de décrochage (ou un certain sous-ensemble de ces résultats), et ceux qui analysent ces modèles selon diverses caractéristiques des étudiants, leur situation et d'autres facteurs pertinents. Nous abordons chacun de ces ouvrages à tour de rôle, en mettant l'accent sur les ouvrages canadiens. Toutefois, nous commençons la section en plaçant les ouvrages publiés dans le contexte des données requises pour étudier les cheminements au niveau postsecondaire, étant donné que c'est cette pénurie générale de données qui a entraîné la rareté des ouvrages publiés à ce sujet et qui fait ressortir les possibilités uniques découlant de la création de l'ensemble de données du SIEP.

2.1 Données requises pour étudier la persévérance dans les études postsecondaires

Les études ont souligné, les unes après les autres, les avantages dont profitent les diplômés postsecondaires et le rôle clé qu'ils jouent au chapitre de la performance économique du pays[3]. Toutefois, il est de plus en plus reconnu que l'accès aux études postsecondaires – défini généralement comme l'accès au système d'études postsecondaires à un moment donné – est la première étape vers l'obtention d'un diplôme, et que la persévérance – définie généralement comme la poursuite des études par l'étudiant une fois qu'il est inscrit aux études postsecondaires – est le cheminement requis pour tirer pleinement parti des avantages des études postsecondaires, tant au niveau individuel pour les étudiants qu'à un niveau plus large (p. ex., la performance économique du pays)[4].

Même si de nombreuses études ont été effectuées sur l'accès aux EPS, la persévérance à ce niveau a été étudiée dans une moins large mesure, tant au Canada que dans d'autres pays[5]. Cela vient de deux raisons principalement. Tout d'abord, les préoccupations quant au problème possible que pose la persévérance sont relativement nouvelles, ce qui fait qu'aucun mouvement de fond n'a entraîné la tenue d'études de la persévérance. La deuxième raison est que la persévérance est essentiellement un processus dynamique, et que son étude est forcément beaucoup plus exigeante du point de vue des données connexes requises, particulièrement du fait que ces données sont rares[6].

Les exigences relatives aux données comprennent, au minimum, le suivi longitudinal d'un nombre substantiel d'étudiants, tout au long de leur dynamique de persévérance, avec un nombre suffisant de détails sur les trajectoires de leurs études postsecondaires, afin de déterminer – à un moment ou à un autre – qui obtient son diplôme, qui n'obtient pas de diplôme, mais poursuit un programme, qui change de programme, qui abandonne, et d'autres cheminements connexes.

Il est aussi utile de disposer du plus grand nombre de renseignements possibles sur les étudiants et sur leurs expériences scolaires, afin d'approfondir l'analyse. Ces caractéristiques comprennent les caractéristiques démographiques de base (sexe, âge, etc.), les antécédents familiaux et scolaires (p. ex., le revenu et les niveaux de scolarité des parents et les résultats de l'étudiant au niveau secondaire), les attitudes à l'égard des études qui pourraient avoir des répercussions sur la persévérance (ces personnes croient-elles que les études en général et les études postsecondaires en particulier sont importantes?), les caractéristiques des programmes d'études postsecondaires (niveau d'études, majeure, année d'études en cours), le rendement scolaire au niveau postsecondaire (notes, engagement scolaire et engagement social), et d'autres attributs avec lesquels il serait intéressant de coupler les taux de persévérance.

L'exigence de suivi longitudinal est essentielle, parce qu'il est foncièrement difficile d'analyser le processus de persévérance en l'absence de telles données. Les données transversales donnent un aperçu de certains aspects limités seulement des processus en question, et elles ne comportent pas les bases d'échantillonnage sous-jacentes et les renseignements requis pour élaborer les types souhaités d'échantillons d'étudiants et analyser de façon appropriée ces processus dynamiques. Par exemple, même si l'Enquête sur la participation aux études postsecondaires (EPEP) de Statistique Canada, qui est axée sur les 18 à 24 ans, convient bien pour l'étude de l'*accès* aux études postsecondaires, sa nature statique limite grandement ses possibilités du point de vue de l'étude de la persévérance.

Toutefois, de telles données longitudinales sont rares. Les bases de données longitudinales générales, comme celles de l'Enquête sur la dynamique du travail et du revenu (EDTR) ici au Canada, ne comportent pas les tailles d'échantillons d'étudiants et les données détaillées sur les études postsecondaires nécessaires pour étudier la persévérance au niveau postsecondaire autrement que de façon très limitée. Historiquement, aucune base de données longitudinales n'a jamais été axée sur les jeunes, ou sur les étudiants de façon plus particulière, en vue de permettre de telles études.

Les bases de données administratives sur les étudiants postsecondaires ne sont pas non plus suffisamment développées, en général, ou ne sont pas suffisamment larges du point de vue de leur couverture, pour rendre compte des étudiants qui changent d'établissement, y compris ceux qui reprennent les études après une pause. Il en découle une absence générale d'analyses de la persévérance dans les études postsecondaires et des cheminements des études postsecondaires jusqu'à maintenant, au Canada comme ailleurs.

Les données de l'Enquête auprès des jeunes en transition (EJET-A et EJET-B) ont été mises à la disposition des chercheurs récemment et constituent la principale exception à ces règles. Ces enquêtes (tant l'EJET-A que l'EJET-B) sont en fait extrêmement appropriées pour l'étude des modèles de persévérance, du fait qu'elles sont axées sur la population des jeunes, qu'elles comportent un suivi détaillé des profils d'études postsecondaires et qu'elles fournissent des données détaillées sur les expériences scolaires, les capacités, les attitudes et les antécédents des personnes. Par conséquent, des recherches sur la persévérance fondées sur l'EJET commencent à émerger[7].

Toutefois, l'EJET comporte elle aussi des limites. De façon plus particulière, la taille de l'échantillon est insuffisante pour une analyse plus détaillée de certains cheminements, sauf au niveau national. L'enquête ne fournit pas non plus toute la gamme de données sur les établissements disponibles dans le SIEP. Enfin, les données de l'EJET, qui sont des données d'enquête plutôt que des données administratives (comme celles du SIEP) sont sujettes à un bais de sélection et à d'autres types de biais de réponse. Les deux (EJET et SIEP) sont en définitive complémentaires pour étudier la persévérance au niveau postsecondaire. On fournira par conséquent des références à divers résultats de l'EJET, ci-après, aux fins de la comparaison.

2.2 Taux de persévérance globaux

Du fait principalement de l'absence historique de données pertinentes, les quelques études existantes sur la persévérance qui ont été menées au Canada ont été axées sur les expériences des étudiants dans les divers établissements postsecondaires. Non seulement les résultats se limitent-ils dans ces cas à ces établissements particuliers, ce qui signifie qu'ils ne sont pas nécessairement applicables à l'ensemble de la population, mais ils échouent aussi à rendre compte des étudiants qui poursuivent leurs études dans d'autres établissements – une lacune majeure pour les raisons mentionnées précédemment[8].

Dans ce contexte, les ouvrages existants sur la persévérance au Canada comprennent Gilbert (1991), qui estime à 42 % le taux de décrochage mesuré sur cinq ans pour les étudiants postsecondaires au Canada qui se sont inscrits à l'Université de Guelph en 1985, un chiffre qui est proche du taux de décrochage de 46 % sur six ans pour la cohorte de 1994, dont rend compte le Consortium of Student Retention Data Exchange (CSRDE) pour les collèges et les universités américains (essentiellement) (CSRDE, 2001b)[9].

Wong (1994) détermine un taux d'abandon moyen la première année de 24 % pour 13 universités canadiennes, ce qui est légèrement supérieur au taux d'abandon la première année de 20 % déclaré par le CSRDE (2001a) pour la cohorte de 1999. Lorsque l'on combine les constatations de Gilbert et de Wong, il ressort que les étudiants au Canada sont les plus susceptibles de quitter les études postsecondaires entre la première et la deuxième année, après quoi la probabilité diminue de façon substantielle.

Dans une étude plus large de tous les étudiants qui se sont inscrits dans des universités ontariennes pour poursuivre un baccalauréat ou un premier grade professionnel (à noter la répartition des programmes) de 1980 à 1984, Chen et Oderkirk (1997) ont montré que 68 % ont obtenu un diplôme de leur programme initial en 1993. (Cela représente différents nombres d'années après l'inscription pour les différentes cohortes comprises dans l'échantillon, mais on pourrait s'attendre à ce que la plupart des étudiants aient terminé leurs études à ce moment-là.) Une autre proportion de 30 % d'étudiants n'ont pas terminé leur programme et n'étaient plus inscrits dans une université ontarienne. Les 2 % d'étudiants qui restent n'avaient pas terminé leur programme, mais étaient toujours inscrits dans une université ontarienne.

Même si elle produit certains chiffres intéressants, l'étude se limite à une analyse de la situation des étudiants inscrits dans des universités ontariennes, les

collèges étant aussi laissés de côté, de même que les étudiants qui passent de l'université au collège, et ceux qui quittent l'Ontario, ce qui entraîne un biais à la baisse des taux de persévérance dans une perspective plus générale. Par ailleurs, ces données sont maintenant relativement anciennes et beaucoup de choses ont changé dans le système postsecondaire, y compris en Ontario, entre 1980 et 1993.

2.3 Qui part et pourquoi : facteurs qui influencent les décisions en matière de persévérance

Il existe deux modèles théoriques bien connus et largement utilisés dans les ouvrages sur la persévérance. Le premier est celui de Tinto (1975, 1993) de l'« intégration des étudiants », selon lequel les étudiants commencent les études postsecondaires en ayant différentes caractéristiques préalables, comme l'âge, la race, le sexe, la structure de la famille, le niveau de scolarité des parents, la préparation aux études secondaires et leurs compétences et capacités. Ces facteurs contribuent à l'établissement de leurs objectifs initiaux et au niveau d'engagement dans leurs études. Une fois inscrits, les étudiants commencent à avoir certaines expériences postsecondaires dans un établissement particulier, y compris au chapitre de l'engagement social et scolaire, ainsi que du rendement scolaire. Les objectifs et les engagements initiaux des étudiants sont par la suite influencés et modifiés par leurs expériences suivant l'inscription. Ces divers facteurs sont mis ensemble pour déterminer la persévérance.

Le deuxième modèle bien connu est celui de Bean et Metzer (1985), c'est-à-dire le « modèle de l'attrition des étudiants ». La principale différence entre ces deux modèles vient de ce que le modèle de l'attrition fait intervenir des facteurs externes aux établissements, comme les finances et l'influence des pairs. Le modèle de l'intégration des étudiants considère aussi le rendement scolaire comme un indicateur (ou déterminant) de l'intégration scolaire, tandis que le modèle de l'attrition des étudiants rend compte des expériences postsecondaires comme des résultats (Cabrera, Castaneda, Nora et Hengstler, 1992), selon le principe que, par exemple, des notes plus faibles peuvent être symptomatiques du détachement d'une personne par rapport à l'école qui se produit au début du processus menant à l'abandon.

En résumé, ces deux modèles postulent que les décisions en matière de persévérance sont affectées à la fois par les caractéristiques avant l'inscription et les expériences après l'inscription, mais diffèrent du point de vue de ce qui est inclus dans le dernier élément, et de l'interprétation de certains des effets connexes.

Dans les ouvrages empiriques publiés, toutefois, il n'existe pas de consensus sur qui décroche et pourquoi. Dans leur examen des ouvrages publiés, Grayson et Grayson (2003) notent qu'il est difficile de dire si les résultats différents des diverses études rendent compte de différences réelles au chapitre des explications de l'attrition ou sont simplement des effets des méthodologies différentes. Il semble [par conséquent] plus sensé d'examiner les résultats des études individuelles dans leur propre contexte, plutôt que de tenter de produire des généralisations concernant l'attrition. Cet énoncé fait de toute évidence ressortir la nécessité de travaux plus empiriques, particulièrement si ceux-ci sont fondés sur un ensemble de données qui est approprié pour les questions d'estimation pertinentes, est largement représentatif et utilise une méthodologie appropriée.

En ce qui a trait aux ouvrages publiés plus détaillés, dans le contexte plus riche des États -Unis, Horn (1998) utilise les données de la Beginning Postsecondary Student Longitudinal Study pour déterminer que le niveau de scolarité des parents d'un étudiant comporte un lien avec la persévérance, les étudiants dont les parents n'ont pas dépassé le niveau secondaire étant environ deux fois plus susceptibles d'abandonner les études à la fin de la première année que ceux dont les parents ont un diplôme collégial, cet écart se maintenant les années suivantes. Les ouvrages publiés aux États-Unis laissent aussi supposer que les étudiants qui abandonnent leurs études postsecondaires semblent moins bien préparés académiquement à ces études, dès le départ, que ceux qui restent. Par exemple, à partir de techniques d'analyse de survie similaires à celles utilisées dans ce cas pour un échantillon de 8 867 étudiants de premier cycle de l'Oregon State University, entre 1991 et 1996, Murtaugh, Burns et Schuster (1999) ont déterminé que les taux de décrochage au secondaire diminuent au fur et à mesure qu'augmente la MPC au niveau secondaire de ceux qui entreprennent des études postsecondaires.

Parmi les expériences postsecondaires jugées comme importantes dans les ouvrages publiées aux États-Unis figurent la MPC des étudiants, leur engagement scolaire et social et d'autres mesures connexes. Par exemple, à partir de dossiers administratifs de la Virginia Commonwealth University, Wetzel, O'Toole et Peterson (1999) montrent que l'intégration scolaire et sociale sont les déterminants les plus significatifs de la persévérance pour les étudiants de première année et les étudiants de deuxième année inscrits dans cette université (qui est urbaine et publique), pour la période de 1989 à 1992.

Ceci étant dit, et conformément à ce qui est mentionné précédemment, même si le rapport entre ces indicateurs des études postsecondaires et la persévérance dans les études postsecondaires est étroit, il est difficile de déterminer dans quelle mesure il existe un lien de causalité entre eux. Il se peut que le fait d'être moins engagé et d'obtenir des notes plus faibles constitue simplement une étape normale du cheminement de l'étudiant vers l'abandon des études postsecondaires, plutôt qu'un déterminant exogène de ce résultat.

Une étude menée au niveau national au Canada, à partir des données de l'Enquête sur la participation aux études postsecondaires (EPEP), montre que parmi les étudiants qui ont abandonné les EPS avant de les avoir terminées, la moitié ont cité le manque d'intérêt à l'égard de leur programme ou des EPS en général comme raison de leur décrochage, tandis que 29 % ont mentionné des « considérations financières » (Barr-Telford, Cartwright, Prasil et Shimmons, 2003). Cela signifie que la motivation joue un rôle plus important que les facteurs financiers en ce qui a trait à la persévérance dans les études postsecondaires, même s'il s'agit uniquement d'une étude descriptive qui ne comporte pas d'examen approfondi des déterminants des différentes raisons motivant le décrochage, comme les deux modèles qui sont à la base des ouvrages empiriques publiés aux États-Unis.

Gilbert et Auger (1988) analysent les taux de persévérance la première année des étudiants qui se sont inscrits à l'Université de Guelph à l'automne 1986 et montrent que les facteurs financiers ont joué un rôle plus important chez les étudiants ayant un statut socioéconomique (SSE) plus faible que chez les autres. Ils ont aussi déterminé que les étudiants dont le SSE est relativement *plus élevé* sont *plus* susceptibles de *changer* d'établissement, tandis que les étudiants qui ont un faible

SSE sont plus susceptibles d'interrompre momentanément leurs études (c.-à-d. d'abandonner les études et de les reprendre).

Grayson et Grayson (2003), dans leur examen des ouvrages publiés, concluent que les quelques études qui portent sur les contraintes financières comme raison d'abandonner un programme d'EPS ne montrent qu'un faible effet.

Enfin, dans leurs travaux récents fondés sur l'EJET-B, Finnie et Qiu (2008) utilisent des méthodes de modélisation multidimensionnelles pour déterminer que les étudiants au collégial dont les parents sont moins scolarisés et ceux qui proviennent de familles monoparentales sont plus susceptibles de décrocher mais, ce qui est peut-être étonnant, aucun de ces rapports ne s'applique à leurs homologues au niveau universitaire. Les étudiantes abandonnent moins souvent l'université, mais les taux au collégial sont environ les mêmes, et l'effet de l'université semble être entièrement lié aux notes obtenues au secondaire (les femmes obtiennent des notes plus élevées et les personnes, qu'elles soient de sexe masculin ou féminin, qui ont des notes plus élevées sont moins susceptibles d'abandonner l'université). Ceux qui sont arrivés au pays comme immigrants avec leurs parents décrochent moins souvent que les autres, tandis que les minorités visibles affichent à peu près le même taux que les autres. Ceux qui ont commencé leurs études plus tard sont beaucoup plus susceptibles de décrocher (au niveau universitaire), et les taux de décrochage baissent au fur et à mesure que les étudiants progressent dans leur programme, dans le cas des étudiants à l'université, mais pas de ceux au collégial. Les notes sont un prédicteur important des taux de décrochage, mais on présume qu'elles sont, à tout le moins en partie, endogènes au processus de décrochage.

À partir de cet examen des ouvrages publiés, nous passons à l'analyse qui nous occupe, à partir des données du SIEP.

Section 3 Cadre analytique

Dans la présente section nous décrivons le cadre analytique utilisé dans l'étude, nous expliquons pourquoi cette approche est utilisée, puis nous énonçons les définitions clés liées à la persévérance qui sont utilisées dans l'analyse : obtention d'un diplôme, poursuite des études dans le premier établissement, passage à un nouveau programme dans un établissement différent et abandon des EPS. Nous discutons en outre de la dynamique du retour aux études pour ceux qui ont abandonné, ainsi que pour ceux qui poursuivent leurs études après avoir obtenu un diplôme d'un programme d'EPS.

3.1 Approche de risque

Le présent document utilise ce que l'on appelle indifféremment un contexte d'analyse des risques, de la survie ou de la durée. Cette approche est appropriée pour l'étude de la persévérance dans les études postsecondaires parce qu'elle vise à rendre compte de processus essentiellement liés au temps et comportant un certain résultat final d'intérêt (dans ce cas, l'obtention d'un diplôme d'un programme donné d'EPS), l'accent étant mis sur le délai requis pour atteindre ce résultat (c.-à-d. les années qui s'écoulent jusqu'à l'obtention d'un diplôme), ou parallèlement, si à un moment donné dans le temps une personne obtient ce résultat ou demeure par ailleurs sur la voie menant à ce résultat (c.-à-d. qu'elle poursuit ses études), ou fait plutôt l'une des transitions qui l'écartent de cette voie (changement de programme/d'établissement, abandon des EPS)[10].

Des analyses de ce genre peuvent être menées dans un cadre de modélisation (de type régression), ou (comme ici) en utilisant des calculs plus simples de taux de risque[11]. D'une façon ou d'une autre, l'approche consiste à calculer les taux pertinents de transition (ou de risque) à chaque point dans le temps, une fois que l'étudiant est devenu « à risque » à l'intérieur de l'établissement postsecondaire en ce qui a trait à l'une de ces transitions.

Dans le cas présent, l'analyse prend la forme d'une estimation de la probabilité qu'un étudiant poursuive ses études, obtienne son diplôme, change de programme ou abandonne les études postsecondaires, sur une base annuelle, à partir de son inscription à un nouveau programme. De façon plus particulière, nous commençons à suivre les étudiants au moment où, selon les observations, ils entreprennent un programme d'EPS dans un établissement donné, et nous déterminons à la fin de chaque année si, à ce moment-là, ils poursuivent leurs études dans le premier établissement, ont obtenu leur diplôme, ont changé de programme et d'établissement ou ont abandonné complètement les EPS.

Une fois que l'une des transitions pertinentes a été faite, l'étudiant n'est plus suivi de façon générale, étant donné que le processus en question (c.-à-d. ce qui se produit une fois qu'un étudiant a entrepris un programme d'études postsecondaires

donné) a été déterminé et que l'une des transitions pertinentes a été faite[12]. Nous suivons toutefois par la suite les étudiants particuliers qui abandonnent les EPS pour déterminer combien reviennent, et nous nous penchons aussi sur le nombre de ceux qui obtiennent un diplôme, puis poursuivent d'autres études, conformément à la description figurant ci-après.

La raison pour laquelle nous examinons la persévérance au niveau de l'établissement plutôt qu'au niveau du programme (Finnie et Qiu, 2008, adoptent ce dernier point de vue) est principalement attribuable à la difficulté de déterminer les changements de programme dans un établissement particulier à partir des données du SIEP, comme il est démontré ci-après. Les termes « changement de programme » et « changement d'établissement », de même que d'autres termes connexes, sont utilisés de façon interchangeable dans notre étude, et dans tous les cas, ils portent sur des situations dans lesquelles un étudiant passe d'un établissement à un autre et commence ainsi un nouveau programme.

Nous utilisons une approche méthodologique similaire pour examiner les deux autres processus ou dynamiques. Le premier est le taux de retour aux études chez ceux qui, selon les observations, avaient abandonné les EPS après s'être inscrits à un programme (c.-à-d. le premier processus décrit précédemment). Combien d'étudiants reprennent les EPS après les avoir abandonnées depuis un an, depuis deux ans, etc. Dans ce cas, l'état de « risque » – si l'on veut utiliser la terminologie de l'analyse de risque – commence lorsque les étudiants abandonnent les EPS (avant d'avoir obtenu leur diplôme) et se retrouvent par conséquent dans une situation où ils peuvent décider subséquemment de reprendre les études. Malheureusement, le nombre d'années pendant lesquelles nous pouvons les suivre grâce à cette dynamique est assez limité à l'intérieur de la portée de la présente étude, comme il est indiqué ci-après.

Enfin, nous utilisons aussi la même approche générale pour déterminer combien des étudiants observés qui ont obtenu leur diplôme d'un programme poursuivent leurs études, immédiatement ou après une courte pause.

Plutôt que de tenter de suivre la vaste gamme de cheminements différents qu'une personne peut avoir tout au long des études postsecondaires, et qui comporterait un « arbre de décisions » complexe, l'approche du modèle de risque nous permet de restreindre l'analyse globale à quelques processus clés bien définis qui se trouvent au cœur de l'ensemble général de la dynamique de la persévérance dans les études postsecondaires. Nous croyons que cette approche méthodologique, qui est fondée sur un cadre d'analyse de risque de transition, est la seule appropriée pour tirer parti des données du SIEP, afin de nous aider à comprendre ce que nous voulons savoir concernant les cheminements au niveau postsecondaire.

3.2 Approche de risque et censuration

Comme il est indiqué précédemment, l'une des principales raisons de l'adoption de l'approche de risque/de durée/de survie pour les divers processus examinés – poursuite d'un premier programme, retour aux études après avoir abandonné les EPS, début d'un nouveau programme après l'obtention d'un diplôme dans un programme précédent – est qu'elle convient bien à l'analyse de la dynamique sous-jacente qui rend compte globalement des éléments fondamentaux de la persévérance

dans les études postsecondaires. En résumé, les propriétés dynamiques inhérentes de l'approche de la survie correspondent au processus de persévérance au niveau postsecondaire auquel nous nous intéressons dans la présente étude, ainsi qu'aux données du SIEP.

La deuxième raison (connexe) de l'adoption de l'approche de la survie est que les données du SIEP font en sorte que les enregistrements de nombreux étudiants sont « censurés ». La « censuration » est le terme général qui est utilisé pour rendre compte d'une situation dans laquelle nous pouvons suivre un processus donné, ou des « épisodes » pertinents (p. ex., la trajectoire d'un étudiant dans un programme d'EPS donné) pour certaines personnes au moins et pour une durée déterminée seulement (une année, deux années, trois années). Les épisodes sont, en ce sens, incomplètes – ou « censurées » – c'est-à-dire que nous manquons de données avant que l'une ou l'autre des transitions possibles ne soit effectuée.

Par exemple, certains étudiants ne peuvent être observés que pour une année après avoir commencé des EPS (ceux qui se sont inscrits en 2004-2005), alors que nous nous intéressons au processus au delà de ce point. La censuration est un problème général inhérent aux études de la durée de ce genre, précisément parce qu'elles reposent sur des données longitudinales qui permettent de suivre des personnes pendant des durées inégales et généralement limitées (comme dans le cas présent).

La raison particulière de la censuration, dans ce cas, compte tenu de la nature des données du SIEP, est que nombre des « épisodes » qui sous-tendent l'analyse et qui représentent les cheminements des étudiants après le début des EPS sont toujours en cours pour la dernière année couverte par les données du SIEP (2004-2005). Par exemple, dans la première dynamique de ce qui se produit une fois que les étudiants sont inscrits à un nouveau programme, de nombreuses personnes sont toujours inscrites à ce premier programme – n'ayant pas obtenu de diplôme, n'ayant pas changé de programme et n'ayant pas abandonné les EPS. Et cela peut se produire après un suivi d'une année, de deux années ou de trois années, selon l'année civile (2001-2002 à 2004-2005 inclusivement) au cours de laquelle ils ont entrepris leur programme (comme il est expliqué ci-après).

La solution courante (dans les analyses de risque en général, ainsi que dans ce cas particulier) consiste à inclure les épisodes dans l'analyse jusqu'au point où elles sont *censurées* de cette façon. Ce faisant, tous les renseignements disponibles dans les données sont utilisées de la façon la plus efficace possible, et l'échantillon servant à l'analyse est le plus général possible, plutôt que de se restreindre uniquement aux personnes qui sont observées pendant la période la plus longue disponible (à la fin de laquelle de nombreux enregistrements seront de toute façon censurés).

Il convient de souligner qu'une autre raison type de la censuration des analyses longitudinales est l'attrition de l'échantillon. Dans les données d'enquête, cela se produit habituellement lorsque des personnes qui sont initialement incluses dans l'analyse (c'est-à-dire les personnes qui, selon les observations, avaient commencé un programme d'EPS) ne peuvent être localisées, refusent d'être interviewées ou ne comportent pas par ailleurs d'enregistrements utilisables pour les interviews subséquentes des années ultérieures. Compte tenu de la nature administrative des données du SIEP utilisées ici, toutefois, cela ne devrait pas poser de problème pour

cette analyse, les données devant, à tout le moins théoriquement, englober toutes les personnes, toutes les années couvertes par le SIEP. Nous reviendrons à cette question ci-après.

3.3 Épisode et dynamique en question

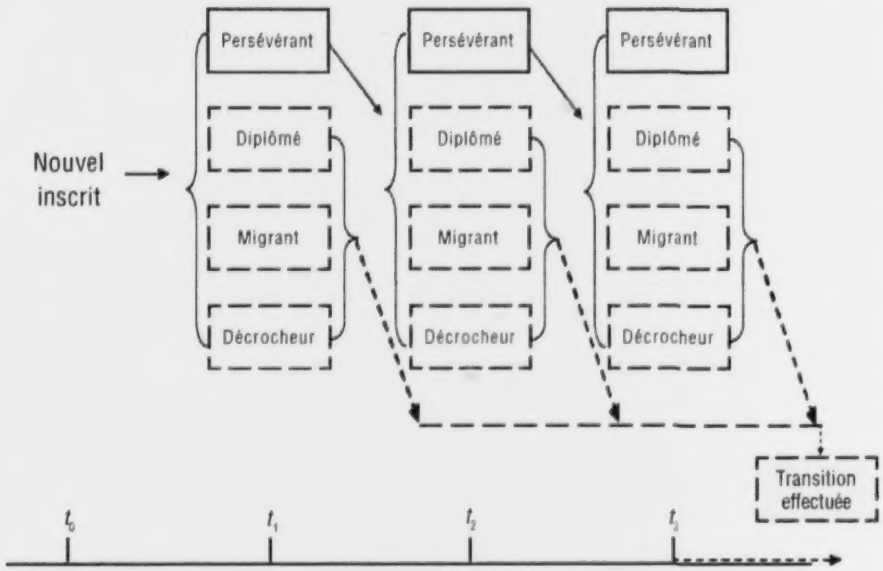
Conformément à l'approche de risque générale, l'échéance de l'analyse correspond à un épisode, et non pas à une date. Ainsi, même si les personnes s'inscrivent à des EPS au cours de différentes années civiles correspondant aux années de rapport de 2001-2002 à 2004-2005 inclusivement, qui sont actuellement couvertes dans le SIEP, nous définissons l'année de début pour quiconque entreprend un épisode (c.-à-d. lorsqu'une inscription aux EPS est observée) comme t_0, peu importe l'année civile (de rapport) au cours de laquelle l'épisode a commencé.

Nous observons alors les personnes après un an (t_1), après deux ans (t_2), et après trois ans (t_3), selon le moment du début de l'épisode. Celles qui appartiennent à la cohorte de 2001-2002 (définies comme toutes les personnes qui ont commencé leur programme cette année-là) sont suivies pendant l'intervalle le plus long, jusqu'en 2004-2005 inclusivement, soit trois ans au total. La cohorte de 2002-2003 peut être suivie pendant une période de deux ans, toujours jusqu'en 2004-2005 évidemment, mais dans ce cas, seulement deux ans après l'inscription. Par ailleurs, la cohorte de 2003-2004 peut être suivie pendant une année seulement. L'analyse est organisée en fonction de ces intervalles fondés sur des événements, et les données sont organisées en conséquence (c.-à-d. selon l'« année de l'événement » plutôt que l'année civile).

La figure 1 ci-après présente le cadre de façon graphique. Les personnes commencent leurs EPS à t_0. Après un an, à t_1, elles sont classées selon quatre résultats possibles : « persévérants », « diplômés », « migrants » et « décrocheurs ». Dans le cas des « persévérants » une flèche continue rend compte de leur progression jusqu'à la période suivante t_2, étant donné que, par définition, ils n'ont pas fait aucune des transitions pertinentes la première année. Dans le cas des « diplômés », des « migrants » et des « décrocheurs », une flèche pointillée indique que ces personnes sont exclues de l'analyse de la dynamique de la persévérance, parce qu'elles ont en fait effectué une des transitions pertinentes au cours de l'année en question. Elles ne peuvent plus être suivies dans les données, parce qu'elles sont censurées, conformément à la description figurant précédemment, et qu'elles sont simplement supprimées de l'analyse pour l'année de l'épisode pertinent.

Nous *pouvons*, toutefois, suivre les personnes qui abandonnent les EPS dans les autres expériences des EPS, grâce à la définition d'un nouvel état et d'un nouveau processus, ce que nous faisons effectivement pour les décrocheurs. C'est donc dire qu'un contexte de risque similaire caractérise le processus de retour des décrocheurs, pour qui t_0 est maintenant défini pour ce deuxième type d'épisode comme étant le moment où ils abandonnent les EPS, les résultats possibles, pour une année donnée, étant la reprise des EPS par la personne (la transition qui nous intéresse) ou non. (Ou encore une fois, l'épisode peut être censuré, pour les mêmes raisons que celles décrites précédemment.) Une fois que cette dynamique de base est établie, nous approfondissons le processus de retour aux EPS encore davantage, afin de déterminer *où* les étudiants reviennent – même établissement ou établissement différent, même niveau d'études ou niveau différent, etc.

Figure 1
Cadre conceptuel



Enfin, nous examinons aussi les diplômés, afin de déterminer combien entreprennent de nouveaux programmes après en avoir fini un. Cette dynamique devrait probablement être considérée de façon distincte de la dynamique de persévérance « de base », toutefois, et serait peut-être mieux définie comme correspondant aux étudiants qui poursuivent leurs études jusqu'à l'obtention du diplôme après avoir entrepris un programme, y compris ceux qui reviennent aux études après avoir décroché.

Nous croyons que ces processus, pris ensemble, rendent compte des éléments clés de la dynamique de la persévérance, tout en étant bien définis au niveau analytique et, par conséquent, appropriés pour l'analyse à partir de l'approche établie du risque.

3.4 Suivi des étudiants et définition des états de transition

L'analyse nous oblige à suivre les personnes au fil du temps et à apparier leur inscription aux EPS et les données connexes, d'une année à l'autre, afin de déterminer quand elles commencent un programme. Nous devons par la suite déterminer les cheminements subséquents pour cet échantillon de personnes qui commencent un programme d'EPS, qui est représenté par notre dynamique d'intérêt (qui poursuit ses études, qui obtient un diplôme, qui change de programme et qui abandonne) sur une base annuelle. Nous devons faire tout cela en utilisant un cadre « d'événement » axé sur le temps, par opposition à l'année civile, qui sert à l'organisation des données du SIEP.

Par ailleurs, les données doivent être organisées de cette façon, dans un contexte où plusieurs enregistrements peuvent exister pour une personne pour une année donnée, peut-être dans le même établissement ou dans un établissement différent. Ces personnes peuvent suivre des programmes qui se chevauchent ou qui évoluent en parallèle une année donnée ou d'une année à l'autre, encore une fois peut-être à l'intérieur d'un établissement donné ou dans des établissements différents; elles peuvent suivre des programmes qui s'interrompent et qui reprennent; etc.

Il existe un autre défi, à savoir que même si l'une des caractéristiques fondamentales – et extrêmement utiles – du SIEP est l'uniformité des données entre les établissements, les différents établissements ont parfois des structures de programme quelque peu différentes et des méthodes de rapport différentes par rapport à ces structures différentes. Par exemple, dans certains établissements, lorsque les personnes passent en deuxième ou en troisième année, elles déclarent une majeure (et pas avant) et sont considérées à ce moment-là comme ayant entrepris un nouveau programme, ce qui est bien indiqué dans leurs enregistrement, même si cette même dynamique sera considérée comme la poursuite du même programme dans d'autres établissements.

Le premier point dans ce cas est que les données sont détaillées et complexes, ce qui rend compte de la réalité sousjacente des profils extrêmement variés d'EPS des personnes, des différences dans la classification et dans l'organisation des données entre les divers établissements, et de la collecte de ces données selon un ensemble de variables définies par Statistique Canada. Cet ensemble extrêmement complexe de cheminements, et la complexité connexe des ensembles de données du SIEP, devraient toutefois être organisés pour correspondre au cadre d'analyse. Cette organisation constitue le premier et, à de nombreux égards, le principal défi de l'analyse.

La première étape de l'analyse a par conséquent consisté à coupler les enregistrements d'une personne donnée de façon longitudinale au fil des ans. Cela a été effectué par Statistique Canada et nous en reparlerons ci-après.

Une fois cela fait, l'étape suivante a consisté à vérifier, pour chaque personne tous les programmes de toutes les années pour lesquelles elles avaient un enregistrement, afin de déterminer le moment de leur inscription aux EPS pour celles qui s'étaient inscrites, selon les observations. À partir de là, nous avons suivi la personne au fil du temps, vérifiant tous les programmes subséquents, afin de déterminer les diverses dynamiques et transitions d'intérêt : poursuite d'un programme donné, obtention d'un diplôme, changement d'établissement et abandon des EPS, dans le cas de notre première dynamique d'intérêt.

En outre, des dates précises ont dû être associées à toutes les données de programme chaque année : moment où la personne a commencé le programme, moment où elle a cessé de le suivre (si cela s'est produit), date de l'obtention du diplôme, etc. Cela était nécessaire afin de suivre les résultats de la personne sur une base précise, année après année : quand exactement ont-elles commencé leur EPS? Quelle était leur situation une année – c'est-à-dire précisément 12 mois (plus ou moins un mois) – après avoir entrepris leur programme? Et pour celles qui ont poursuivi leurs études après cette première année, que faisaient-elles après deux ans (24 mois), après trois ans (36 mois)[13]?

Il convient en outre de se rappeler que lorsque nous faisons tout cela, nous supprimons essentiellement l'année civile/de rapport des données – qui représente essentiellement la façon dont elles sont organisées dans le SIEP – et nous utilisons plutôt une base d'« intervalle d'épisode », dans laquelle le concept pertinent découle de la date de début du programme d'une personne, comme il est décrit précédemment.

Cela nécessite évidemment une programmation complexe, même si le résultat final est relativement simple au niveau conceptuel – comme c'est souvent le cas pour les analyses entreprises à partir de données longitudinales.

À partir de ce traitement des données, nous définissons les résultats suivants. Tout d'abord, l'***obtention d'un diplôme*** est rendue par une variable du SIEP qui marque explicitement cet événement. Dans notre traitement, un étudiant a été dénombré comme ayant obtenu un diplôme pour l'année en question s'il l'a fait à un moment ou à un autre jusqu'à la date anniversaire pertinente (ou le mois suivant).

Un étudiant est aussi défini comme un **persévérant** pour une année donnée s'il n'a pas obtenu de diplôme, mais continue d'être inscrit dans le premier établissement à la fin de l'année de rapport en question.

Compte tenu de la difficulté de déterminer avec précision les changements de programme à l'intérieur d'un établissement donné, de façon uniforme dans le SIEP, que ce soit à l'intérieur d'une faculté donnée (p. ex., de l'histoire à l'anglais), ou d'une faculté à une autre (p. ex., des sciences humaines au génie), nous adoptons le mode de définition de la « persévérance » le plus facile à suivre, c'est-à-dire en rapport avec l'*établissement* plutôt qu'avec un programme donné. C'est donc dire que si une personne était toujours inscrite dans le même *établissement*, un an, deux ans ou trois ans après le début, elle a été classée comme un persévérant à ce moment-là[14].

En troisième lieu, un ***migrant*** est défini comme quelqu'un qui a quitté le premier établissement (sans avoir obtenu de diplôme) et était inscrit dans un nouvel établissement aux dates de fin d'année utilisées pour établir les paramètres de l'analyse[15].

Enfin, un ***décrocheur*** est défini comme quelqu'un qui n'avait pas d'enregistrement pour l'année pertinente et ainsi – compte tenu de la nature exhaustive du fichier du SIEP – n'était pas inscrit dans un établissement d'études postsecondaires de la région de l'Atlantique, ou avait un enregistrement dans le SIEP pour l'année en question, mais n'était pas inscrit à la date anniversaire pertinente d'un an (encore une fois plus ou moins un mois).

À noter que les personnes qui quittent la région de l'Atlantique, mais qui poursuivent des études postsecondaires, sont classées comme des décrocheurs, plutôt que comme des migrants, mais une analyse des données de l'EJET pour la région de l'Atlantique laisse supposer que les taux de migration seraient plus élevés de seulement 5 % et les taux de décrochage plus faibles dans la même proportion, si les migrants interrégionaux étaient pris en compte (c.-à-d. qu'environ 95 % de tous les migrants de la région de l'Atlantique semblent fréquenter un autre établissement de la région). Ce qui, par conséquent, semble représenter une limite potentiellement importante aux données ne semble pas, en pratique, être très significatif.

Section 4 Données : SIEP et échantillons utilisés

Dans la présente section, on décrit les caractéristiques générales des données du SIEP, on définit les échantillons créés pour l'analyse et on présente des statistiques descriptives de ces échantillons. Les lecteurs que ces détails intéressent moins peuvent sauter la section, mais ils devraient à tout le moins avoir une compréhension de base des trois différents échantillons utilisés (« échantillon 1 », et les deux variantes de l'« échantillon 2 »). À cette fin, l'organisation de la section en sous-sections détaillées devrait permettre aux lecteurs de se rendre aux sections qui les intéressent davantage, mais ceux qui consulteront l'ensemble de la section finiront par avoir une meilleure compréhension de l'analyse et de ses diverses nuances.

4.1 SIEP et SIEPL (SIEP longitudinal)

Possibilités uniques de mesurer la persévérance au moyen du SIEP

L'ensemble de données du SIEP a été élaboré par Statistique Canada, à partir des données administratives qui lui ont été fournies par les établissements postsecondaires partout au pays, selon un format uniforme[16]. Pour la présente étude, les données couvrent les établissements postsecondaires (publics) (et les étudiants) dans la région de l'Atlantique, le SIEP ayant été converti à un mode longitudinal pour cette région, afin de faciliter l'analyse des cheminements dans les études postsecondaires.

Au niveau régional, l'impulsion vient quant à elle de la coopération générale constante pour les questions liées aux études postsecondaires dans les provinces de l'Atlantique, ainsi que de la décision de ces dernières d'entreprendre ce projet particulier de façon conjointe, afin d'obtenir un aperçu aussi complet que possible des cheminements de la persévérance dans les études postsecondaires, de partager les coûts de l'élaboration et de l'analyse des données requises, ainsi que pour d'autres raisons pratiques et analytiques[17].

L'accent qui est mis sur la région de l'Atlantique correspond aussi toutefois à la nature des données du SIEP : la couverture est actuellement à peu près complète dans la région de l'Atlantique, ce qui n'est pas le cas ailleurs au pays. Comme il a été mentionné précédemment dans l'examen des ouvrages publiés, une telle couverture permet une analyse beaucoup plus complète et plus représentative des modèles de persévérance que celle possible à partir de données fondées sur un établissement seulement, ou même un ensemble d'établissements, qui ne tiennent pas compte dans les faits des transferts entre eux. Les établissements individuels n'ont en général pas les tailles d'échantillon requises pour effectuer une analyse statistique crédible et détaillée du type de celle présentée ici. Enfin, un ensemble plus large de données permet les comparaisons interprovinciales directes du type de celles qui ont été effectuées.

En résumé, le SIEP offre la possibilité d'analyser la persévérance de façon plus complète et efficace que jamais auparavant – dans ce cas pour l'ensemble de la région de l'Atlantique[18].

SIEP longitudinal ou SIEPL

Le « SIEP transversal » de base comprend un enregistrement pour chaque programme auquel était inscrite une personne pour chaque année de données (2001-2002 à 2004-2005 inclusivement). Dans ce cas, « année » signifie année de rapport et rend compte de l'organisation des données administratives de l'établissement. Il s'agit essentiellement des données brutes que Statistique Canada reçoit des établissements.

Comme il est mentionné précédemment dans la section sur le cadre analytique, une personne peut avoir plusieurs enregistrements pour une année donnée si elle était inscrite à plus d'un programme au cours de cette année-là (dans le même établissement ou dans des établissements différents), tandis que les personnes auront des enregistrements pour plus d'une année dans les cas où elles étaient inscrites à un programme donné au delà d'une année (de rapport) ou étaient inscrites à différents programmes, différentes années.

Le SIEP de base est donc constitué d'un ensemble d'enregistrements individuels de « personne-année-programme » qui ne sont pas couplés pour des personnes, que ce soit d'un programme à l'autre pour une année donnée ou au fil du temps. Pour le présent projet, toutefois, les personnes ont été couplées pour ces deux aspects. Essentiellement, chaque enregistrement de personne-année-programme comporte un identificateur individuel.

Ce fichier « SIEPL » (soit « SIEP longitudinal » pour le distinguer des fichiers transversaux sous-jacents, même s'il ne s'agit pas du nom officiel qui a été donné à ce fichier) et ses identificateurs personnels nous permettent d'apparier les enregistrements des personnes d'un programme à l'autre pour une année donnée et au fil du temps. À partir de ces renseignements, nous pouvons organiser les données de la façon requise pour déterminer les débuts de programme et la dynamique subséquente des EPS et effectuer l'analyse de la façon énoncée précédemment.

Le processus de couplage, grâce auquel les identificateurs individuels sont liés afin d'élaborer le « SIEPL », est relativement simple dans les faits, étant donné que les enregistrements du SIEP comprennent généralement suffisamment d'information pour identifier les personnes et les apparier au moyen de leurs différents enregistrements.

Au total, 85 % des couplages étaient « déterministes », c'est-à-dire des cas où des appariements ont été effectués à l'intérieur du même établissement à partir du code de l'établissement, du numéro d'étudiant, du NAS, de la date de naissance, du nom et du sexe[19].

Les 15 % de couplages qui restent étaient « probabilistes », sur la base du « SGCET » (Système généralisé de couplage d'enregistrements) utilisé par Statistique Canada pour les ensembles de données nécessitant un tel appariement. Dans ce système, des poids sont attribués à chaque variable utilisée dans le processus d'appariement (nom, sexe, année de naissance, etc.), différents types de liens sont attribués sur la base de ces renseignements, et des seuils sont fixés en vue des décisions finales au cas par cas.

Grâce à cette méthode, lorsque le poids total d'une paire d'enregistrements est plus élevé que la limite supérieure (c.-à-d. que la plupart des données correspondent), cette paire est classée comme un couplage défini. Lorsque le poids total est inférieur à la limite inférieure (un moins grand nombre de données correspondent), la paire est classée comme un couplage rejeté. Les cas dont le poids total se situe entre les limites supérieure et inférieure sont considérés comme des couplages possibles. Les couplages possibles nécessitent un traitement manuel, afin de déterminer s'ils sont acceptés ou rejetés. On a accordé un soin particulier aux cas comprenant peut-être des jumeaux ou les cas de mère-fille, père-fils, pour lesquels certains des renseignements de base (p. ex., nom, date de naissance) sont identiques. Toutes les paires couplées ont par la suite été vérifiées, afin de déceler les incohérences.

D'autres tests ont été effectués, afin de déterminer si d'autres couplages ont pu être laissés de côté. Cela a consisté essentiellement à abaisser les seuils et à vérifier les appariements additionnels effectués en fonction des seuils plus bas. Très peu d'appariements additionnels ont toutefois été faits de cette façon, ce qui laisse supposer que les méthodes utilisées tenaient compte de la plupart des couplages réels « corrects » des données. Cela constitue une étape particulièrement importante pour notre analyse, du fait que l'absence d'un enregistrement pour une année donnée et une personne donnée est interprétée comme indiquant que la personne ne poursuivait pas d'études postsecondaires cette année-là, ce qui constitue notre principale façon de définir les décrocheurs.

Par ailleurs, Statistique Canada a évalué de façon plus approfondie les enregistrements des personnes identifiées comme des décrocheurs dans notre analyse, en raison de l'absence d'enregistrements pour une période subséquente (ce qui laissait supposer que la personne ne fréquentait plus l'école), afin de déterminer encore une fois si des appariements avaient été manqués, mais une fois encore il n'y avait pas de preuve que c'était le cas, ce qui a augmenté notre confiance à l'égard des données.

Statistique Canada considère généralement que l'exercice de couplage des enregistrements a obtenu beaucoup de succès, et nous n'avons pas de raison de mettre en doute cette évaluation fondée sur notre propre travail à partir des données, ainsi que sur des réunions avec des employés de Statistique Canada, qui nous ont expliqué les méthodes de couplage des enregistrements et qui nous ont montré divers programmes informatiques et fichiers de données liés à ce processus.

4.2 Critère de sélection de l'échantillon

Règles générales de sélection

Pour commencer, nous avons sélectionné dans nos échantillons de travail uniquement les enregistrements qui indiquaient que la personne avait entrepris un nouveau programme d'études postsecondaires au cours de la période de 2001-2002 à 2004-2005 inclusivement couverte par les données. L'analyse a été limitée aux personnes qui commencent de nouveaux programmes pour deux raisons. Tout d'abord, il est bien connu, selon les autres recherches effectuées (et confirmé dans notre analyse) que les taux de persévérance varient selon la durée d'un épisode ou, autrement dit, selon l'année d'étude de la personne (même si le terme « année d'étude » est en soi souvent difficile à définir).

Ainsi, si nous ne tenons pas compte des épisodes, nous obtiendrons un ensemble de taux de transition moyens qui ne sont pas nécessairement très utiles : combien de personnes qui poursuivent des EPS une année donné obtiennent un diplôme, poursuivent leurs études, changent de programme ou abandonnent l'année suivante, *peu importe l'année où elles se trouvent*. L'identification des personnes au début de leurs épisodes et leur suivi sur une base annuelle, à partir de là, représentent par conséquent le contexte souhaité d'un point de vue analytique.

En deuxième lieu, en incluant uniquement les personnes nouvellement inscrites à des programmes d'études postsecondaires, nous obtenons un échantillon représentatif comportant des propriétés bien définies : les personnes qui ont commencé un programme d'études postsecondaires au cours de la période de 2001-2002 à 2004-2005 inclusivement couverte par les données[20].

Échantillon 1

Nous imposons toutefois d'autres restrictions aux données. Tout d'abord, nous avons inclus uniquement les personnes qui ont entrepris des programmes réguliers d'études postsecondaires et nous avons exclu celles qui suivent des cours individuels au niveau collégial ou universitaire, qui ne font pas partie d'un programme menant habituellement à un diplôme ou à un grade. Il s'agit de la définition habituelle des EPS qui est utilisée, par exemple, pour calculer le nombre d'inscriptions aux EPS ou pour déterminer l'admissibilité des étudiants à l'aide financière.

Les programmes sélectionnés pouvaient toutefois se trouver à l'un ou l'autre des niveaux suivants : collégial, baccalauréat, maîtrise, doctorat ou premier grade professionnel. L'analyse effectuée au moyen des échantillons de diplômes collégiaux et de baccalauréats est toutefois plus exhaustive que pour les autres niveaux. Cela vient en partie de la taille plus importante des échantillons, qui rend l'analyse au niveau collégial et du premier cycle universitaire plus fiable statistiquement et beaucoup plus détaillée. Mais cela vient aussi du fait que la dynamique au niveau du collégial et du premier cycle universitaire est plus variée, intéressante et probablement plus pertinente pour les questions stratégiques, si ce n'est qu'en raison des nombres concernés.

Une fois ces principales généraux énoncés, la nature des données du SIEP fait en sorte qu'il est parfois difficile de déterminer si les étudiants ont réellement entrepris un nouveau programme ou s'ils ont poursuivi un programme qui avait commencé plus tôt, étant donné que, dans certains cas, un « nouveau programme » représente uniquement le début d'une autre étape de ce qui est essentiellement un programme continu (comme il est indiqué précédemment).

Par ailleurs, les données sur les dates de début et les variables connexes peuvent représenter des choses différentes dans les différents établissements, ce qui signifie que toute tentative pour faire une distinction entre le début d'un nouveau programme et la poursuite d'un programme nécessiterait un traitement propre à l'établissement et, par conséquent, une programmation très complexe. Il peut s'agir d'un exercice utile, mais il dépasse la portée de la présente analyse.

Enfin, outre ces problèmes de données, il subsiste probablement une ambiguïté inhérente dans la *réalité* sous-jacente de ce qui constitue le début « d'un nouveau programme », particulièrement dans les cas où une personne est déjà aux études et

poursuit ses études avec un léger changement (p. ex., un changement de majeure ou le passage d'une faculté à une autre).

La première règle générale que nous avons adoptée pour notre ***échantillon 1***, par conséquent, est que pour être considéré comme un nouveau programme et être inclus dans l'analyse, le programme doit, selon les renseignements disponibles, avoir commencé dans les faits l'année en question, *et* il ne doit pas y avoir d'autre programme qui a commencé en même temps. Dans le cas d'un tel chevauchement, on était d'avis que l'incertitude serait trop grande quant au début de chaque programme et quant au lien entre les deux programmes, le cas échéant.

L'annexe 1 à la fin du document montre certains cas typiques, ainsi que les règles d'inclusion dans l'échantillon qui s'y appliquent. À noter qu'un programme a été sélectionné dans l'échantillon lorsque deux enregistrements étaient présents pour une année donnée, *si* le deuxième programme a commencé après la fin du premier et a donc connu un début « nettement défini ».

Dans tous les cas – des plus simples, c'est-à-dire un programme pour une année donnée, aux plus compliqués, c'est-à-dire deux programmes, c'est le *premier* programme « nettement défini » pour une année donnée (c.-à-d. avec une date de début bien définie et en l'absence de tout autre programme en parallèle) qui a été sélectionné dans l'échantillon[21].

Échantillon 2

Un deuxième ensemble de conditions s'ajoutent pour créer l'**échantillon 2**, que nous privilégions. Tout d'abord, comme pour l'échantillon 1, il faut avoir un début « nettement défini » de programme pour une année donnée, indiqué par une date de début et des renseignements concernant les autres programmes concurrents, conformément à ce qui précède. Toutefois, nous exigeons aussi (contrairement à l'échantillon 1) que la personne n'ait pas été inscrite à un autre programme plus tôt dans l'année, *peu importe* les dates de début et de fin du premier programme, *ni* à un autre programme l'année *précédente*. Ces conditions ont été imposées afin de s'assurer que le programme sélectionné comporte dans les faits un début défini et ne soit pas le prolongement d'un programme antérieur, avec les complications que cela suppose et dont il est question précédemment.

Enfin, nous limitons aussi l'échantillon aux programmes qui ont commencé en août ou en septembre. Même si les personnes entreprennent des programmes à d'autres moments de l'année, on croyait, à partir de notre examen des données, qu'au moins une proportion substantielle de ces personnes étaient des personnes qui revenaient aux études après les avoir entreprises précédemment[22].

Cela a donné lieu à un ensemble de débuts de programme nettement définis, dont nous croyons qu'ils représentent le meilleur échantillon pour cette analyse, même si pour plus de précision, nous présentons aussi de nombreux résultats de l'échantillon 1[23].

À noter que l'échantillon 2 nécessite l'utilisation de la première année de données, 2001-2002, comme année préalable (ou « de vérification ») pour les épisodes commençant en 2002-2003. Par conséquent, aucun nouvel épisode commençant cette première année (« cohorte de 2001 ») n'est intégré à l'échantillon. (Autrement dit, il n'y a pas d'année de vérification pour les nouveaux programmes en 2001-2002, étant donné qu'il s'agit de la première année de données.)

Afin de restreindre encore davantage l'analyse, nous avons aussi limité l'**échantillon 2**, dans certains endroits, aux **personnes de 17 à 20 ans au début de leur programme**. On a procédé ainsi pour produire un échantillon « nettement défini » encore plus précis, afin de rendre compte des personnes qui entreprennent leurs EPS directement ou peu après avoir terminé leurs études secondaires, et de ne pas faire intervenir dans l'analyse des expériences postsecondaires antérieures, mais non définies de façon uniforme. Cela peut aussi venir du fait que ce groupe est celui auquel de nombreux responsables des politiques gouvernementales s'intéressent le plus. Ce groupe plus jeune se prête aussi à des comparaisons avec les données de l'EJET, dont certaines sont présentées ci-après. Toutefois, nous reconnaissons que les étudiants plus âgés présentent aussi un intérêt pour les responsables des politiques et les établissements postsecondaires et nous présentons par conséquent certains résultats pour les autres échantillons aussi. Le lecteur peut ainsi décider s'il préfère consulter les résultats comprenant des renseignements complets sur ce que les différents ensembles de constatations représentent.

4.3 Caractéristiques de l'échantillon

Le tableau 1 montre les caractéristiques des personnes incluses dans les trois différents échantillons: l'échantillon 1, l'échantillon 2, tous les âges, et l'échantillon 2 limité aux 17 à 20 ans. La diminution de la taille de l'échantillon, du premier au deuxième, a deux effets : des restrictions plus sévères sont imposées et tous les épisodes sont éliminés à partir de 2001-2002 (conformément à la description qui précède).

Le nombre important de débuts pour la cohorte de 2001-2002 par rapport à celles de 2002-2003 et de 2003-2004 constitue une indication de l'exhaustivité de l'échantillon 1 qui, selon nous, récupère de nombreux programmes permanents qui sont simplement observés pour la première fois au cours de la première année de données. Cela renforce notre préférence générale pour l'échantillon 2 par rapport à l'échantillon 1.

Il convient aussi de souligner le nombre d'observations perdues en raison de la restriction d'âge additionnelle imposée à l'échantillon 2, particulièrement au niveau collégial. Cela renforce l'importance d'offrir différentes perspectives des processus en question, que représentent les deux variantes de l'échantillon.

Les différences entre la taille totale des échantillons figurant dans le tableau 1 et les tailles combinées des groupes d'étudiants au baccalauréat et au collégial représentent les autres niveaux de scolarité qui figurent dans l'analyse : les personnes qui ont commencé une maîtrise, un doctorat et un premier grade professionnel. Toutefois, comme il est mentionné précédemment, ces groupes sont représentés de façon plus limitée dans notre analyse. Leurs nombres précis figurent ci-après.

Les autres caractéristiques des échantillons figurent aussi dans le tableau 1. Les échantillons sont dans l'ensemble beaucoup plus féminins que masculins. Ce déséquilibre est le résultat en particulier du nombre de personnes inscrites au baccalauréat, les femmes constituant environ 60 % de la population étudiante, tandis que les proportions sont similaires, mais vont dans le sens inverse, au niveau collégial.

La deuxième section du tableau comporte plus de détails sur la répartition selon l'âge et, encore une fois, les dispersions différentes aux niveaux collégial et universitaire ressortent. Au total, 27 % des étudiants au collégial de l'échantillon 2 ont plus de 26 ans, et 21 % sont âgés de 21 à 25 ans, ce qui fait que l'échantillon plus restrictif inclut uniquement les 51,5 % de nouveaux inscrits dont l'âge est inférieur à ceux-là.

Selon la province, nous voyons que les étudiants des établissements de la Nouvelle-Écosse constituent de 42 % à 47 % des échantillons, ces proportions étant à peu près égales aux niveaux collégial et universitaire. Le Nouveau-Brunswick se situe dans la fourchette des 27 % au niveau collégial dans l'échantillon 2 (davantage dans l'échantillon 1), mais à un niveau plus élevé, soit de 34 % à 38 %, au niveau du baccalauréat. Pour Terre-Neuve-et-Labrador, la tendance est inverse : la représentation est relativement plus grande au niveau collégial qu'universitaire (17 % à 20 % et 11 % à 12 % respectivement dans les deux versions de l'échantillon 2). L'Île-du-Prince-Édouard constitue un peu moins de 10 % de chacun des échantillons, y compris des proportions plus grandes dans l'échantillon 2 que dans l'échantillon 1, ce qui rend compte du fait que leurs étudiants représentés dans les données du SIEP affichent généralement un plus grand nombre de « débuts réels » que dans les autres provinces[24]. Il convient de souligner à cet égard que la province indiquée est celle de l'établissement d'études postsecondaires fréquenté, et non pas la province d'origine de l'étudiant. Les différentes tailles relatives au collégial et au baccalauréat selon la province sont intéressantes et méritent à elles seules d'être étudiées. Toutefois, pour la présente étude, nous utilisons simplement les modèles fournis.

Section 5 Résultats empiriques

Nous nous penchons maintenant sur les résultats de notre analyse empirique des cheminements dans les études postsecondaires et de la persévérance, résultats fondés sur les données du SIEP (« SIEPL »). Nous examinons d'abord les taux de transition (« risque ») principaux liés à l'obtention d'un diplôme, à la poursuite des études, au changement de programme et au décrochage, ainsi que les taux cumulatifs connexes, afin d'obtenir une perspective à plus long terme de la situation des étudiants chaque année après le début de leur programme. Nous examinons ensuite les migrants de façon plus détaillée, afin de déterminer où ils se dirigent exactement. Puis nous suivons ceux qui reviennent aux études après avoir décroché, afin de déterminer combien le font et où ils le font. La sous-section qui suit change de perspectives légèrement et passe de cet examen de la dynamique plus rudimentaire de la persévérance au nombre de personnes qui obtiennent un diplôme d'un programme et qui poursuivent leurs études postsecondaires et, encore une fois, nous examinons ces modèles de façon approfondie (où, à quel niveau, etc.).

5.1 Taux de transition et de transition cumulatifs : persévérance dans les EPS

Taux de transition

Les tableaux 2 et 3 montrent les taux de transition de base pour les échantillons 1 et 2. Ce dernier comprend trois variantes : étudiants de tous les âges, étudiants qui ont commencé leurs programmes entre 17 et 20 ans, et le même groupe d'âge, pour lequel nous examinons une liste plus large de programmes dans lesquels les personnes pourraient être classées comme des migrants (plutôt que des décrocheurs).

Les calculs montrent le pourcentage d'étudiants – tout d'abord après un an (« année 1 ») – qui ont obtenu un diplôme de leurs programmes, ont poursuivi leurs programmes (c.-à-d. qu'ils étaient toujours inscrits dans le même établissement) ou encore ont changé d'établissement ou ont abandonné les EPS. (Voir ce qui précède pour un examen plus approfondi du contexte des données et de l'approche analytique, de l'élaboration des échantillons, des définitions précises de ces transitions et d'autres questions méthodologiques.)

Les chiffres pour l'«année 2 » représentent les transitions cette année-là, encore une fois mesurées du point de vue de la situation de l'étudiant à la date « anniversaire » pertinente, *pour les étudiants qui n'ont pas fait de transition la première année*, ce qui constitue le point de départ des calculs du taux de risque comme ceux-là (expliqués précédemment). Ainsi, un étudiant peut avoir obtenu son diplôme à la fin de l'année 2, peut être toujours inscrit dans le même établissement ou peut avoir changé d'établissement ou abandonné les EPS. L'exercice est par la suite repris pour la troisième année, dans le cas de l'échantillon 1, mais pas pour l'échantillon 2

(pour lequel aucun enregistrement de l'année 3 n'est observé en raison de la façon dont l'échantillon est constitué et qui est décrite précédemment).

Lorsque l'on compare les résultats de l'échantillon 1 et de l'échantillon 2, les données montrent que les taux de persévérance sont généralement plus élevés pour l'échantillon 2, particulièrement la variante limitée par l'âge (17 à 20 ans) de cet échantillon, tandis que les taux d'obtention d'un diplôme sont plus faibles, ce qui fait ressortir la nature différente des deux échantillons. À notre avis, l'échantillon 2 « parvient » un peu mieux à rendre compte de la situation des personnes à partir du moment où elles commencent véritablement un nouveau programme, plutôt que, dans certains cas, celles qui « commencent » un programme qui, dans les faits, est le prolongement d'un programme déjà en cours (ce qui pourrait caractériser certains enregistrements de l'échantillon 1, comme il est indiqué précédemment).

Il convient de souligner, par exemple, les taux d'obtention de diplôme légèrement plus faibles chez les étudiants au baccalauréat les premières années dans l'échantillon 2. Les résultats semblent les plus « nettement définis » pour le groupe plus jeune (échantillon 2 – 17 à 20 ans), qui est considéré comme le meilleur pour rendre compte des personnes qui commencent véritablement un nouveau programme (probablement le premier dans la plupart des cas), plutôt que de celles qui poursuivent un programme qui a déjà été entrepris d'une façon ou d'une autre. C'est pourquoi, dans le reste du présent document, nous axons le gros de nos observations sur les résultats de l'échantillon 2, l'accent le plus important étant mis sur la version limitée par l'âge même si, dans la plupart des cas, nous montrons aussi les résultats pour le groupe d'âge plus étendu.

Selon le tableau 3 (échantillon 2) et en commençant au niveau universitaire, les chiffres montrent que les « taux de décrochage » la première année, du point de vue des établissements individuels (c.-à-d. les migrants plus les décrocheurs) sont de 21,7 % et de 20,2 % dans les deux sections du haut (c.-à-d. les personnes de tous les âges et celles qui ont commencé leurs programmes entre 17 et 20 ans), ce qui est près du taux de décrochage moyen la première année de 24 % pour 13 universités canadiennes, selon Wong (1994).

Toutefois, certains de ces « décrocheurs » sont en fait des *migrants* : 4,6 % et 5,1 % en termes absolus, respectivement pour les deux groupes, ou 21,2 % et 25,2 % en termes relatifs, en comparaison avec tous ceux qui quittent un établissement donné (c.-à-d. en comparaison avec les totaux de migrants et de décrocheurs mentionnés précédemment). Nous voyons ainsi que le fait de laisser de côté les changements d'établissement entraîne une surestimation substantielle du nombre de personnes qui abandonnent les études postsecondaires. Les taux de décrochage « véritables » (c.-à-d. l'abandon total des EPS) demeurent à 17,1 % et 15,1 % dans les deux échantillons[25].

Les taux de migration et de décrochage sont considérablement plus faibles la deuxième année par rapport à la première, comme il fallait s'y attendre, mais demeurent substantiels. Par exemple, dans l'échantillon des 17 à 20 ans, les taux de décrochage passent de 15,1 % à 11,7 %, tandis que les taux de migration passent de 5,1 % à 4,2 %.

Si l'on revient à l'échantillon 1, qui comporte des taux jusqu'à la troisième année, les données laissent supposer que les taux de décrochage et de migration représentent environ la moitié de ceux de l'année 1 à ce moment-là. Cela constitue

probablement une indication de ce qui se produit dans l'échantillon 2 aussi, mais évidemment, nous ne pouvons pas dire avec certitude que cela sera le cas, en l'absence de données réelles[26].

L'élargissement de la liste des programmes dans lesquels les étudiants universitaires sont considérés comme des « migrants » (plutôt que des décrocheurs), en vue d'inclure les programmes autres que d'études postsecondaires dans des établissements postsecondaires (p. ex., les cours de courtes durées, la formation linguistique, etc.) donnent les résultats figurant dans la partie inférieure du tableau 3 (encore une fois à partir de la variante plus jeune de l'échantillon 2). Cela a pour effet de réduire le taux de décrochage un peu plus, à 13,8 %, et d'augmenter le taux de persévérance et les taux de migration en conséquence.

De ce point de vue, le « taux de décrochage » la première année passe de 20,2 %, lorsque l'on additionne les décrocheurs et les migrants (c.-à-d. la « perspective des établissements ») et lorsqu'une gamme plus étroite de programmes sont inclus dans le cas des migrants (c.-à-d. la deuxième section des résultats), à 13,8 %, lorsque seuls les véritables décrocheurs sont pris en compte (c.-à-d. que les migrants sont pris en compte) et que les migrants incluent les étudiants qui suivent des programmes autres que d'études postsecondaires dans des établissements postsecondaires.

Cela représente une réduction du taux de décrochage estimé de 6,4 points de pourcentage en termes absolus, ou 32 % en termes relatifs. Les données du SIEP donnent par conséquent une perspective substantiellement différente du nombre de décrocheurs au niveau postsecondaire par rapport à ce qui serait estimé à partir des données propres aux établissements. (Voir ci-après le nombre de personnes qui retournent aux études après avoir décroché, ce qui constitue une autre considération importante dans le calcul de tout taux de persévérance « global ».)

Il convient aussi de souligner que les taux de décrochage sont considérablement plus élevés chez les étudiants au collégial que chez ceux au baccalauréat : 22,6 % (collégial) comparativement à 15,1 % (baccalauréat) la première année, dans la section du milieu du tableau 3, et 19,7 % comparativement à 11,7 % la deuxième année. Ce modèle rend probablement compte du lien généralement plus faible des étudiants collégiaux avec les EPS, tant du point de vue de l'inscription que des modèles subséquents de persévérance[27].

Ce qui diffère aussi entre les deux groupes c'est que la migration est presque négligeable dans le cas des étudiants au collégial, tandis que les chiffres sont élevés pour les étudiants au baccalauréat. Ces constatations sont intéressantes en elles-mêmes et laissent aussi supposer que les taux de décrochage relatifs des étudiants au collégial et au baccalauréat, selon les données propres aux établissements, auront tendance à sous-estimer le nombre plus élevé d'étudiants au collégial qui abandonnent les EPS par rapport aux étudiants au baccalauréat – une constatation importante dans l'évaluation globale des deux systèmes. Nous reviendrons à ces deux questions plus tard, lorsque nous examinerons de façon plus approfondie vers quoi les migrants se dirigent.

Les taux d'obtention d'un diplôme sont évidemment faibles pour le groupe des étudiants au baccalauréat au cours des premières années suivant le début des programmes, mais substantiels pour les étudiants au collégial, en raison de leurs programmes généralement plus courts.

Taux de transition cumulatifs

Les tableaux 4 et 5 montrent les taux de transition cumulatifs selon l'année. Ils tiennent compte de ceux qui migrent ou qui décrochent (ou obtiennent un diplôme) au cours de la ou des premières années, *ainsi que* de ceux qui poursuivent d'abord leurs programmes, puis font l'une de ces transitions une année subséquente. Les calculs consistent essentiellement à additionner les taux des différentes années, afin de montrer combien de personnes poursuivent leurs études et combien ont fait l'une ou l'autre des transitons pertinentes au moment pertinent (après un an, après deux ans, après trois ans)[28]. Nous mettons encore une fois l'accent sur l'échantillon 2.

Les taux la première année sont (du fait de la constitution de l'échantillon) les mêmes que ceux déjà notés, même si les taux de transition cumulatifs la deuxième année sont évidemment plus élevés que les taux de transition des deux premières années additionnées. Pour l'échantillon 2 (tableau 5), nous observons des taux de décrochage cumulatifs sur deux ans de 27 % chez les étudiants au baccalauréat (tous les âges) ou de 24,5 % (17 à 20 ans), une autre proportion de 7 à 8 % ayant changé de programme. Lorsque l'on additionne les décrocheurs et les migrants, 34,4 % et 32,9 % d'étudiants au total (tous les âges comparativement aux 17 à 20 ans) ont quitté l'établissement où ils ont commencé leur programme – et environ les trois quarts d'entre eux ont abandonné les EPS complètement, l'autre quart étant parti étudier ailleurs.

Les taux de décrochage cumulatifs des étudiants au collégial se situent à 31,5 % (tous les âges) et à 33 % (17 à 20 ans), tandis que les taux de migration demeurent très faibles.

Dans chaque cas, les taux de décrochage sont un peu plus faibles, et les taux de migration en particulier sont un peu plus élevés lorsqu'une gamme plus vaste d'inscriptions à des programmes sont considérées comme des migrations (la première section du tableau).

Étudiants à un programme de maîtrise, de premier grade professionnel et de doctorat

Dans les tableaux 6 (taux de risque) et 7 (taux cumulatifs fondés sur ces taux de risque), les taux de transition sont fournis pour les étudiants à la maîtrise, dans un premier grade professionnel et au doctorat. Ils sont fournis uniquement pour l'échantillon 1, parce que nous ne voulons pas limiter l'analyse aux personnes qui n'ont pas suivi d'autre programme auparavant, comme c'était notre intention dans l'échantillon 2. Cela vient du fait que nous souhaitons inclure les personnes qui ont commencé leurs programmes après en avoir suivi (terminé) un autre, le problème de programme continu que l'échantillon 2 visait dans une large mesure à résoudre n'étant probablement pas aussi important dans ce groupe.

Il n'est pas étonnant de constater que les taux de décrochage sont beaucoup plus faibles à ces niveaux d'études que chez les étudiants au baccalauréat et au collégial : la première année, ils se situent à 9,5 %, 5,5 % et 6,3 % aux trois niveaux, respectivement (tableau 6). La migration est presque inexistante.

Parmi les autres constatations intéressantes figure le modèle non linéaire pour les étudiants au doctorat, dont les taux de décrochage diminuent de l'année 1 à l'année 2, puis augmentent à nouveau pour l'année 3, ce qui rend peut-être compte,

notamment, des effets des évaluations globales qui ont habituellement lieu après deux ans.

Les taux de décrochage cumulatifs la troisième année (tableau 7) touchent les trois niveaux et sont de 19 % (maîtrise), 8,7 % (premier grade professionnel) et 12,1 % (doctorat). Compte tenu des faibles taux de migration qui caractérisent ces groupes, ces taux devraient, contrairement aux résultats au baccalauréat et au collégial, être comparables à ce qui serait obtenu à partir de données propres aux établissements, si tous les établissements de la région de l'Atlantique pouvaient être inclus dans les calculs.

Taux de transition selon les caractéristiques des personnes et la province

Les tableaux 8 et 9 montrent les taux de transition selon le sexe, l'âge, la province et la cohorte pour les deux principales variantes de l'échantillon 2 (tous les âges, 17 à 20 ans). Les tableaux 10 et 11 montrent les taux cumulatifs connexes. Les modèles sont similaires pour les deux échantillons, et varient principalement par niveau seulement (comme il fallait s'y attendre). Pour des raisons pratiques, nous axons nos commentaires sur les échantillons plus jeunes (tableaux 9 et 11).

Les hommes abandonnent à des taux considérablement plus élevés que les femmes au niveau universitaire : 17 % comparativement à 13,8 % la première année pour le groupe des 17 à 20 ans, 14,4 % comparativement à 10 % la deuxième année, avec une différence cumulative de 28,4 %, comparativement à 21,9 % à la fin de l'année 2. Il semble donc pertinent de se demander quel est le problème des hommes en ce qui a trait aux taux de persévérance ainsi qu'aux taux d'accès, c'est-à-dire la poursuite d'études postsecondaires ou l'accès à celles-ci.

Les répercussions de ces résultats sont importantes. Non seulement les hommes s'inscrivent-ils à l'université à des taux beaucoup plus faibles que les femmes (p. ex., Finnie, Lascelles, Laporte (2004), Finnie et Mueller (2008), Frenette et Zeman (2007)), mais ils sont aussi beaucoup moins susceptibles de poursuivre leurs études. Les différences entre les sexes dans les taux finaux d'obtention d'un diplôme – c'est-à-dire le nombre de personnes qui obtiennent un diplôme dans les faits – sont par conséquent encore plus asymétriques que ne le montrent les taux d'accès que nous avons examinés précédemment.

Les taux de *migration* des femmes sont, par contre, un peu plus élevés que ceux des hommes. Cela signifie que, lorsque nous additionnons les taux de décrochage *et* de migration, ce qui représente (encore une fois) le « taux de décrochage » du point de vue des établissements, les différences réelles entre les sexes en ce qui a trait à la persévérance dans les études postsecondaires (c.-à-d. en tenant compte des migrants) sont sous-estimées. L'avantage de pouvoir inclure les migrants dans notre analyse, ce que rendent possible les données du SIEP, ressort encore une fois. Les raisons de ces modèles différents selon le sexe constituent un sujet intéressant pour des recherches futures.

Les modèles selon le sexe sont plus hétérogènes au niveau collégial : un taux de décrochage de 22,1 % pour les hommes comparativement à un pourcentage plus élevé de 24,1 % pour les femmes, la première année, mais un pourcentage de 21,5 % pour les hommes et un pourcentage *plus faible* de 17,9 % pour les femmes, la deuxième année. Cela a pour résultat que leurs taux cumulatifs à la fin de la deuxième année sont presque identiques (33,1 % et 33,6 % respectivement). Dans ce cas, les

avantages des données du SIEP sont qu'elles permettent de déterminer avec précision les taux de décrochage, à différents moments dans les programmes, les tailles d'échantillon disponibles fournissant des estimations plus précises que celles possibles à partir des données propres aux établissements.

Les taux de décrochage augmentent substantiellement avec l'âge (mesurés l'année pendant laquelle la personne a entrepris son programme) pour les étudiants au baccalauréat (tableaux 8 et 10 seulement, étant donné que les tableaux 9 et 11 comprennent le groupe des 17 à 20 ans seulement). Encore une fois, les résultats cumulatifs font ressortir ces effets de la façon la plus marquée. Après deux ans, les taux de décrochage sont de 24,5 %, 35,5 % et 39,2 % respectivement chez les 17 à 20 ans, les 21 à 25 ans et ceux de 26 ans et plus au début de leurs études (tableau 10).

Parallèlement, les taux de *migration* des étudiants au baccalauréat *diminuent* avec l'âge, et de façon encore plus marquée que les hausses dans les taux de décrochage en termes relatifs (mais pas en termes de variations absolues en points de pourcentage, étant donné que les taux de migration sont généralement beaucoup plus faibles que les taux de décrochage). Les taux de migration sont, à la fin de l'année 2, de 8,4 %, 3,7 % et 2,2 % pour ces trois groupes d'âge différents.

L'une des façons d'interpréter ces deux ensembles de résultats semble être que les étudiants plus âgés savent mieux dans quel domaine ils veulent étudier et où (et changent pas conséquent moins de programme), mais sont moins susceptibles de persévérer (taux plus élevé d'abandon). Évidemment, les responsabilités familiales et autres accrues chez les étudiants plus âgés peuvent jouer un rôle important dans cette dynamique : elles peuvent, par exemple, réduire la mobilité et exercer des pressions différentes sur les défis liés à la poursuite des études. Cela pourrait constituer le sujet d'une autre recherche à partir du SIEP.

Dans le cas des étudiants au collégial, les modèles d'abandon selon l'âge sont légèrement inverses dans les faits, les taux étant légèrement plus faibles pour les étudiants plus âgés (les taux de migration demeurent négligeables). Le fait de s'inscrire au niveau collégial à un âge plus avancé semble donc être un cheminement mieux défini qu'au baccalauréat, non seulement du point de vue du plus grand nombre de personnes touchées (comme nous l'avons vu précédemment), mais aussi du point de vue des modèles connexes de persévérance.

Selon la province, les différences sont peut-être étonnamment faibles, compte tenu de la nature diversifiée des différents systèmes d'EPS, en ce qui a trait au nombre d'établissements, à leur emplacement, au barème des frais de scolarité, etc. Au niveau universitaire, les taux de décrochage la première année vont de 15,2 % à 19,1 % dans l'échantillon des étudiants de tous les âges, et de 12,9 % à 17,5 % pour le groupe plus restreint des 17 à 20 ans. Toutefois, à l'intérieur de ces fourchettes, Terre-Neuve-et-Labrador, l'Île-du-Prince-Édouard et le Nouveau-Brunswick sont relativement étroitement regroupés, à quelques points les unes des autres, la Nouvelle-Écosse constituant dans une certaine mesure une valeur aberrante, avec des taux plus faibles (les deux échantillons).

Encore une fois, les taux cumulatifs figurant dans le tableau 11 vont dans le même sens : les taux de décrochage varient entre 25,9 % et 27,1 % pour les trois provinces « regroupées » à la fin de l'année 2, tandis qu'ils sont de 21,4 % en Nouvelle-Écosse.

Dans ce contexte, on ne peut pas passer sous silence que la Nouvelle-Écosse affiche les taux de frais de scolarité les plus élevés des provinces de l'Atlantique, et même si ces corrélations simples n'arrivent pas à démontrer un rapport de cause à effet entre les coûts et la persévérance, les modèles sont intéressants : les frais de scolarité plus élevés ne donnent pas nécessairement lieu à des taux de décrochage plus élevés.

Ces taux plus faibles ne sont pas non plus attribuables à des « effets de composition » évidents, une province ayant des taux d'accès plus faibles au départ devant avoir des taux de persévérance plus élevés, selon le principe que ceux qui entrent dans le système représentent un groupe plus restreint. En fait, les taux d'accès sont, dans les faits, *plus élevés* en Nouvelle-Écosse que dans toute autre province de l'Atlantique (et en fait les plus élevés de toutes les provinces et de tous les territoires au Canada) : la Nouvelle-Écosse est associée à la fois à des taux d'accès plus élevés *et* des taux de persévérance plus élevés[29].

Évidemment, la Nouvelle-Écosse diffère des autres provinces pour d'autres aspects aussi, y compris par son nombre plus grand d'étudiants provenant de l'extérieur de la province (et de l'extérieur de la région)[30], qui sont susceptibles d'avoir des capacités généralement plus grandes, d'être plus motivés et de différer d'autres façons qui peuvent être liées à des taux de persévérance plus élevés ou y contribuer. Il faudrait mesurer les différences provinciales dans les taux de persévérance uniquement après avoir pris en compte ces facteurs, avant de pouvoir se prononcer définitivement concernant la façon dont les taux se comparent véritablement selon la province et – peut-être la question plus intéressante – du pourquoi, ainsi que de tirer des conclusions qui pourraient avoir des répercussions sur les politiques à venir[31].

Il est peut-être aussi surprenant de constater que les taux de *migration* ne varient pas considérablement selon la province non plus, en dépit, par exemple, de la croyance selon laquelle « il suffit de traverser la rue pour fréquenter un autre établissement » à Halifax, et du nombre généralement plus élevé, ainsi que de la répartition plus large des campus dans cette province par rapport aux autres. Toutefois, dans ce cas encore, une étude plus approfondie devra être effectuée, avant de pouvoir tirer des conclusions utiles au sujet de ces modèles.

Au niveau collégial, les taux de transition la première année sont aussi similaires d'une province à l'autre, sauf à l'Île-du-Prince-Édouard, où les taux sont plus faibles. Toutefois, la taille de l'échantillon représente un facteur dans ce cas, tout comme dans celui des résultats la deuxième année, de façon plus générale, ce qui fait que nous n'accordons pas trop d'importance à ce modèle particulier. En ce qui a trait au reste des résultats pour le collégial, de nombreuses différences sont observées, mais leur type fait souvent en sorte que les modèles s'annulent au fil du temps (p. ex., voir les taux cumulatifs l'année 2) et font ressortir autrement des différences entre les établissements, comme celles ayant trait à la durée d'un programme particulier (p. ex., consulter certains des modèles de persévérance et d'obtention d'un diplôme au fil des ans).

Un autre ensemble de résultats au niveau provincial est inclus à l'annexe 2, mais les mises en garde qui viennent d'être mentionnées concernant les différences globales selon la province s'appliquent aussi dans ce cas (et probablement davantage), ce qui fait que la décision de consulter ces autres résultats revient aux lecteurs,

ceux-ci devant faire preuve de prudence du point de vue de leur interprétation. Ceci étant dit, les différences se situent davantage dans les niveaux que dans les modèles selon les autres variables et ne semblent pas faire ressortir d'autres situations intéressantes (p. ex., la situation selon le sexe, l'âge, etc., est uniforme d'une province à l'autre).

Évidemment, le suivi des modèles provinciaux représenterait un domaine intéressant de recherche pour l'avenir. Il suffit de dire que ces comparaisons directes, qui sont facilitées par le SIEP, sont en fait nouvelles et uniques et représentent par conséquent le point de départ possible d'autres études plus approfondies au sujet des modèles provinciaux.

Enfin, les petites différences selon la cohorte (le dernier ensemble de résultats dans chaque cas), tant au niveau collégial qu'universitaire, font ressortir des méthodes de sélection solides pour cet échantillon. Si, par exemple, les taux avaient été significativement différents pour les deux cohortes, nous aurions pu penser que nous utilisions des types différents d'étudiants les deux années, ce qui aurait pu indiquer que nos méthodes de sélection d'échantillon n'étaient pas aussi robustes que nous le souhaitions. Ce n'est toutefois pas le cas.

Taux de transition au niveau des établissements

Sur la base des résultats au niveau provincial présentés précédemment, l'annexe 3 comprend un ensemble de résultats au chapitre de la persévérance pour les différents établissements (encore une fois seulement au collégial et au baccalauréat). Ces résultats sont intéressants, ne seraitce que parce que des comparaisons directes sont possibles pour la première fois – ce qui démontre encore une fois les nouvelles perspectives des taux de persévérance qu'offre le SIEP.

Toutefois, les mises en garde concernant les résultats au niveau provincial doivent être reprises – et renforcées encore davantage –pour ces résultats au niveau des établissements. Cela vient (encore une fois) de ce qu'il existe de nombreuses raisons possibles pour expliquer ces modèles et que la comparaison des taux bruts ramène essentiellement la présente étude à un exercice théorique, qui n'a pas de signification réelle, sauf peut-être de nous inciter à mieux expliquer les modèles aux intervenants, ce qui constituerait en fait un prolongement très intéressant de la présente analyse. L'inclusion de ces résultats est peut-être utile pour cette raison seulement : montrer que ces comparaisons sont possibles et ouvrir la porte à d'autres travaux axés sur ces modèles.

Pourquoi faut-il faire preuve d'une extrême prudence en ce qui a trait à ces différences entre les établissements? Parce qu'elles découlent peut-être de l'une ou l'autre des causes suivantes (et peut-être d'autres).

- Des différences dans les structures de programme et/ou des différences (peut-être connexes) dans l'organisation des données sous-jacentes ou des méthodes de rapport d'un établissement à l'autre, qui entraînent des variations dans les données qui ne rendent pas compte de différences réelles dans les comportements sous-jacents. Cela se produit même si le projet du SIEP vise la plus grande uniformisation possible, et si nous avons tenté de produire des chiffres uniformes : voir, par exemple, l'examen de nos règles de sélection de l'échantillon, les raisons qui font que nous traitons la persévérance au niveau de l'établissement plutôt

qu'au niveau du programme, précédemment, et les autres examens de nos méthodes et de nos données qui précèdent. En dépit de tous ces efforts, il subsiste des problèmes de comparaison de « pommes avec des oranges ».

- Des différences dans les caractéristiques des étudiants. Par exemple, certains établissements peuvent avoir des taux de persévérance plus faibles (ou plus élevés) parce qu'ils ont un plus grand nombre (ou un plus petit nombre) d'étudiants qui affichent de façon inhérente une « faible persévérance » (ou « une forte persévérance ») que d'autres établissements[32].
- Des différences dans les règles institutionnelles, qui font en sorte qu'il est relativement plus facile de rester ou de partir, de partir et de revenir ou de suivre d'autres cheminements.
- Des différences dans les règles au niveau provincial ou d'autres facteurs possibles au niveau provincial (liés à la politique), comme l'aide financière aux étudiants, qui peuvent avoir des répercussions sur les établissements d'une province donnée.
- Des différences dans la situation externe, par exemple, le taux de chômage au niveau local, auxquelles font face les étudiants d'un établissement donné, qui peuvent avoir un effet sur les avantages relatifs ou la facilité d'accéder aux EPS ou de les poursuivre.

La détermination et la prise en compte de ces facteurs et d'autres facteurs est essentielle avant toute interprétation utile des résultats pour les établissements. On ne devrait par conséquent pas trop intervenir en ce qui a trait aux chiffres bruts, tout comme on ne devrait pas non plus trop intervenir au sujet des taux de décès ou d'autres mesures de la « réussite » des différents hôpitaux, ou des mesures du rendement des étudiants de la maternelle à la douzième année (encore une fois, voir les travaux récents de David Johnson à cet égard), etc.

Toutefois, les résultats font ressortir ce qu'il est possible d'obtenir à partir des données du SIEP précisément, parce que les établissements de la région de l'Atlantique ont participé à l'exercice de collecte des données qui sous-tend le projet du SIEP, et que ces données pourraient servir à déterminer d'autres ensembles de facteurs qui ont des répercussions sur les taux de persévérance, dont certains ont peut-être des répercussions stratégiques intéressantes (p. ex., la modification des politiques dans un établissement donné, les règles concernant les transferts entre les établissements ou les niveaux d'études, etc.).

5.2 Migrants et décrocheurs qui reprennent les études postsecondaires

Où vont les migrants?

Le tableau 12 présente des données qui permettent un examen plus étroit des migrants : combien demeurent au même niveau d'études (collégial, universitaire), mais changent d'établissement; distinction entre ceux qui demeurent dans la même province et ceux qui vont dans une province différente; nombre de ceux qui changent de niveau d'études, encore une fois en demeurant dans leur province d'origine ou en allant dans une autre province. (Il convient de se rappeler que les données portent sur la région de l'Atlantique, ce qui signifie que seules les migrations à l'intérieur de la région sont prises en compte.)

Parmi les étudiants au baccalauréat, et en mettant toujours l'accent sur le groupe des 17 à 20 ans (les modèles sont essentiellement les mêmes pour l'échantillon plus large), les données montrent que les taux de migration se situent à 5,1 % et 4,2 % respectivement la première et la deuxième année (comme nous l'avons vu précédemment dans le tableau 3). Parmi ces personnes, au cours de la première année, exactement les deux tiers (66,7 %) demeurent au même niveau d'études dans leur nouveau programme et, à l'intérieur de ce groupe, une part légèrement plus grande d'étudiants demeurent dans la même province plutôt que de partir (1,9 % comparativement à 1,5 % en pourcentages réels).

Parmi le tiers de migrants qui restent et qui changent de niveau d'études, pour passer de l'université au collège, la plupart demeurent dans leur province d'origine (1,4 %), tandis que les autres (un peu plus de 3 % globalement) changent à la fois de niveau d'études et de province pour poursuivre leurs études.

Dans l'ensemble, ainsi, seulement 1,8 % de tous les étudiants au baccalauréat la première année (âgés de 17 à 20 ans – mais la proportion est à peu près la même pour les étudiants plus âgés) partent pour étudier dans une autre province (de l'Atlantique), au même niveau d'études ou au niveau collégial, au début de leur deuxième année, et la deuxième année, le pourcentage n'est que de 1,3 %. En résumé, la mobilité interprovinciale chez les étudiants au baccalauréat dans la région de l'Atlantique semble assez faible[33,34].

Comme nous l'avons vu précédemment, il n'y a pas autant de migrants au niveau collégial : par exemple, seulement 1,3 % et 8 % les deux premières années chez les 17 à 20 ans, et à peine 9 % pour les étudiants de tous les âges. Il est intéressant de noter, toutefois, que la presque totalité d'entre eux changent de niveau d'études (c'est-à-dire qu'ils passent à l'université), tout en demeurant dans la même province.

Malgré tout ce qu'on dit concernant la transition entre le collège et l'université, les chiffres réels semblent très faibles. Le fait qu'ils pourraient, ou devraient être plus élevés, pourrait faire l'objet d'une autre étude.

Combien d'étudients reviennent aux études postsecondaires après avoir décroché?

La dynamique que nous analysons maintenant est le taux de retour aux études postsecondaires après le décrochage. À cette fin, nous utilisons les personnes identifiées comme décrocheurs dans la première partie de l'analyse et nous les suivons pour déterminer combien reviennent aux EPS par la suite. Nous sommes toutefois capables de suivre ces personnes pour une année seulement, dans le cas de l'échantillon 2 que nous privilégions, parce que les échantillons les plus anciens de décrocheurs reprennent les EPS pendant la deuxième année de données (année de rapport 2002-2003), et partent au cours de la troisième année de données (2003-2004), et ne peuvent par conséquent être observés après leur départ que pour 2004-2005.

Les résultats figurant dans les tableaux 13 et 14 sont néanmoins intéressants. La première année, 25 % des décrocheurs au baccalauréat du groupe des 17 à 20 ans reprennent les EPS (20 % dans le cas de l'échantillon de tous les âges). Les taux de décrochage globaux sont par conséquent substantiellement surestimés lorsque l'on ne tient pas compte de ce groupe de « décrocheurs-raccrocheurs ». Autrement

dit, les décrocheurs « permanents » sont considérablement moins nombreux que ne le laissent supposer le nombre de « décrocheurs temporaires » – le pnénomène bien connu, mais peu quantifié, de « pause »[35].

Parmi ceux qui reviennent, environ la moitié (11,9 % des 25 % au total) reviennent dans le même établissement (et au même niveau – c'est-à-dire qu'ils demeurent à l'université). Un autre pourcentage de 5,8 % demeurent au même niveau (c'est-à-dire à l'université), mais changent d'établissement, et ils sont répartis à peu près également entre ceux qui demeurent dans la province (2,8 %) et ceux qui vont dans une autre province de l'Atlantique (3 %). Enfin, 7,4 % changent de niveau d'études (c'est-à-dire qu'ils passent au collégial), la plupart d'entre eux (5,7 %) demeurant dans la province, mais les 1,7 % qui restent changeant à la fois de niveau et de province[36].

Parmi les décrocheurs au collégial, une proportion beaucoup plus faible retourne par la suite aux études : 11,5 % (17 à 20 ans) et 10,4 % (tous les âges) pour la première année observée ici. Parmi eux, la plupart retournent dans le même établissement (et au même niveau), soit 8,5 % et 8,4 % respectivement. Parmi les autres, ils sont les plus nombreux à changer de niveau (c'est-à-dire à passer à l'université – 2 % et 1,4 %), et la presque totalité dans la même province. Un autre petit groupe va dans un établissement différent au même niveau, dont la presque totalité dans une autre province (0,9 % et 0,6 %)[37].

L'annexe 2 rend compte d'un ensemble similaire de résultats au niveau provincial, mais encore une fois, aucun élément intéressant ne ressort, et les autres mises en garde concernant les comparaisons qui ne tiennent pas compte des autres facteurs s'appliquent aussi.

5.3 Diplômés qui poursuivent leurs études

Combien de diplômés d'EPS poursuivent leurs études?

Nous tirons maintenant parti des données du SIEP de façon différente, en identifiant les personnes qui obtiennent un diplôme d'un programme d'EPS au cours de la période couverte par les données de l'EJET, puis en déterminant combien de ces personnes entreprennent un nouveau programme les années suivantes, directement ou après une année ou deux (ou trois). Nous examinons en outre les niveaux de ces nouveaux programmes, afin d'obtenir un aperçu plus complet de cette dynamique.

Les échantillons utilisés dans la présente partie de l'analyse ne se limitent pas à ceux qui étaient inclus dans l'analyse des *nouveaux inscrits*, sur lesquels nous avons mis l'accent jusqu'à maintenant, et ne font pas l'objet d'autres critères de sélection similaires (y compris ceux liés à l'âge), étant donné qu'il n'est pas nécessaire de le faire dans une perspective analytique et que cela réduirait considérablement la représentativité de l'analyse.

Pour être incluse dans cette partie de l'analyse, les personnes doivent seulement avoir été identifiées comme ayant obtenu un diplôme d'un programme régulier d'EPS au cours des années de rapport 2001-2002, 2002-2003 ou 2003-2004 du SIEP. Ces personnes sont par la suite suivies le plus longtemps possible, c'est-à-dire de l'année de l'obtention de leur diplôme jusqu'à la fin de 2004-2005 (date à laquelle les épisodes sont censurés à droite de la même façon que dans l'analyse de la transition présentée précédemment). Les personnes de tous les âges sont incluses.

Compte tenu de la couverture exhaustive des données du SIEP, nous nous attendions à identifier toutes les personnes inscrites à un nouveau programme d'EPS dans la région de l'Atlantique pendant cet intervalle. La supériorité des données du SIEP à cet égard, par rapport aux données propres aux établissements, est évidente, étant donné que le retour aux EPS entraînera un changement d'établissement dans un grand nombre de cas[38].

L'analyse ne tiendra encore une fois pas compte des personnes qui poursuivent leurs études à l'extérieur de la région de l'Atlantique après avoir terminé un premier programme. Les résultats sont donc potentiellement intéressants, particulièrement pour les administrateurs des EPS et les décideurs, et plus particulièrement ceux de la région de l'Atlantique, mais sont incomplets du point de vue du suivi des profils des EPS subséquents des personnes. Ils représentent dans les faits les taux de réinscription *minimum* dont rend compte le sousensemble des étudiants qui demeurent dans la région de l'Atlantique.

Le tableau 15 montre les taux de risque pertinents. Ils sont calculés de la même façon que les taux de prévalence présentés précédemment, et correspondent au nombre de diplômés dont on a observé qu'ils avaient commencé un nouveau programme d'EPS, un an, deux ans et trois ans après avoir obtenu leur diplôme initial, dans ces deux derniers cas sous réserve qu'ils n'aient pas commencé de nouveau programme (ou fait de transition) l'année en question et qu'ils ne soient pas autrement censurés à droite. Les taux cumulatifs connexes figurent dans le tableau 16 et devraient être interprétés comme la proportion de diplômés qui ont entrepris un nouveau programme l'année indiquée (selon les calculs à partir des taux de risque figurant dans le tableau 15).

Deux ensembles de chiffres sont présentés. Dans le premier, on inclut les programmes qui se chevauchent et on en tient compte dans les calculs (c'est-à-dire que le nouveau programme peut avoir commencé avant la date de fin du programme dans lequel le diplôme initial a été obtenu). Dans le deuxième, de tels chevauchements ne sont pas inclus (c'est-à-dire que le nouveau programme doit avoir commencé après la date d'obtention du diplôme du premier), et les personnes qui font une telle transition sont supprimées des calculs. La raison de ce deuxième traitement est encore une fois l'ambiguïté générale de l'interprétation des programmes qui se chevauchent dans le SIEP et dans les faits. Heureusement, les résultats sont à peu près similaires pour les deux ensembles de constatations. Pour des raisons pratiques, nous mettons l'accent sur l'échantillon plus exhaustif.

Les taux de poursuite des EPS sont relativement élevés, même lorsqu'on ne compte pas les nouveaux programmes suivis à l'extérieur de la province. Trois ans après l'obtention du diplôme (tableau 16), plus du tiers (36,5 %) des étudiants au baccalauréat sont inscrits à un autre programme d'EPS, tandis que 30,3 % des diplômés au collégial le sont. Il est intéressant de noter que la grande majorité de ces personnes (aux deux niveaux) se sont inscrites à leur nouveau programme la première année après l'obtention du diplôme (voir les taux de risque du tableau 15, ou les augmentations par année du tableau 16). Les « années de pause » ne semblent pas particulièrement courantes au niveau postsecondaire, même s'il s'agit sans doute d'un cheminement suivi par certains.

À quel niveau les diplômés suivent-ils leurs nouveaux programmes?

Le tableau 12 conclut cette partie de l'analyse des diplômés en fournissant le niveau des nouveaux programmes indiqués dans les tableaux précédents. Parmi les titulaires de baccalauréat, et en mettant l'accent encore une fois sur les échantillons plus larges, nous observons qu'un tiers (34,8 %) de ceux qui reviennent aux EPS le font dans des programmes d'EPS non réguliers, qui ne mènent habituellement pas à un diplôme (catégorie 98).

Cela comprend une vaste gamme de types de programmes, y compris des cours de langue, d'autres cours de perfectionnement de compétences particuliers, et d'autres cours similaires, ainsi que des cours suivis par intérêt personnel. En résumé, un nombre substantiel de titulaires de baccalauréat semblent revenir aux études pour compléter leurs connaissances ou pour poursuivre une « formation non professionnelle » secondaire, d'une façon ou d'une autre, à l'intérieur d'un programme régulier d'EPS.

Presque le tiers (29,2 %) des étudiants suivent ce qui peut être considéré comme des cheminements de carrière conventionnels ou « progressifs » au niveau postsecondaire (codes 10 à 24 inclusivement) : un programme de maîtrise, ou de doctorat ou un premier grade professionnel (médecine, droit, etc.) Il est intéressant de constater, toutefois, que 26,2 % des étudiants sont inscrits dans un nouveau programme de baccalauréat, et que 4,6 % sont inscrits à un programme de diplôme ou de certificat universitaire inférieur au niveau du baccalauréat, ce qui représente au total 60 % des personnes qui demeurent à l'université, à un niveau ou à un autre.

Seulement 4 % de ces titulaires de baccalauréat entreprennent un nouveau programme d'EPS (régulier) au niveau collégial (codes 05 à 07 inclusivement), ce qui semble un chiffre étonnamment faible, compte tenu de toute l'attention accordée à ce cheminement dans la presse populaire. Enfin, 1,2 % des étudiants sont inscrits à des programmes classés comme « inférieurs aux EPS » (code 01), c'est-à-dire des programmes auxquels les exigences habituelles d'admission au collégial (c'estàdire avoir obtenu un diplôme de 12e année) ne s'appliquent pas. Il s'agit notamment de formation linguistique et de mise à niveau/préparation en vue des EPS, de certains programmes d'apprentissage et d'autres programmes de perfectionnement[39].

L'étude des détails de ces nouveaux programmes représente un prolongement utile de la présente analyse. En quoi consistent exactement ces nouveaux programmes? Quel est leur lien avec les études antérieures de la personne? Quelle est la durée de ces programmes? Quel est le taux de persévérance à l'intérieur de *ces* programmes? Que font les diplômés *après* ces *deuxièmes* programmes?

Parmi les diplômés collégiaux, 39,5 % sont inscrits à de nouveaux programmes réguliers au niveau collégial, 20,3 % sont au baccalauréat, et seulement 0,2 % à un niveau universitaire plus élevé. Une autre proportion de 17,8 % sont inscrits dans des programmes « inférieurs aux EPS » (mais dans des établissements d'EPS) et 22,1 % dans des programmes non réguliers d'établissements postsecondaires. Il s'agit là d'un cheminement intéressant et potentiellement important, qui pourrait profiter d'une analyse plus poussée.

5.4 Comparaisons avec l'EJET et autres vérifications possibles du SIEP

Il est toujours bon de vérifier les constatations d'une analyse empirique par rapport à d'autres études et données, afin d'évaluer la qualité de chaque source de données sous-jacentes (aucune source n'est parfaite), la nature de l'analyse, la nature générale des constatations et tous les autres éléments qui se prêtent à de telles comparaisons. Cela est particulièrement vrai dans le cas d'un nouvel ensemble de données, d'une nouvelle analyse, ou les deux, ce qui est essentiellement le cas ici.

À cette fin, nous avons effectué un ensemble de vérifications entre les conclusions du SIEP comprises dans le présent document et celles de l'ensemble de données de l'EJET-B. Comme il est mentionné précédemment, l'EJET-B est un ensemble de données majeur de Statistique Canada, qui est constitué d'un échantillon longitudinal d'une cohorte unique de jeunes âgés de 18 à 20 ans, qui ont été interviewés pour la première fois en 2000 et encore une fois dans le cadre de trois enquêtes téléphoniques de suivi, en 2002, 2004 et 2006 (une interview finale a été menée en 2008). L'EJET-B convient bien pour l'analyse de la persévérance dans les études postsecondaires et a été utilisée par les auteurs pour mener une étude qui se compare étroitement à la présente, qui est fondée sur le SIEP (Finnie et Qiu (2008)). Afin de pouvoir effectuer les vérifications souhaitées, nous avons repris certains éléments de base de notre analyse de l'EJET, afin qu'elle soit la plus comparable possible directement avec notre analyse fondée sur le SIEP (en restreignant les données à la région de l'Atlantique, en rajustant certaines de nos définitions, etc.).

Une description détaillée de ces vérifications et de certains résultats connexes figure à l'annexe 4. La conclusion de cet exercice est que, même si certaines différences existent, les résultats sont suffisamment proches (et dans certains cas de façon remarquable) pour nous rassurer davantage concernant les données du SIEP, ainsi que la nature du cadre analytique adopté. D'autres vérifications qui auraient pu être effectuées, y compris celles fondées sur le couplage du SIEP et de l'EJET et du fichier fiscal longitudinal de la DAL, sont aussi suggérées.

Section 6 Conclusion

Le présent document comporte une analyse de la persévérance dans les études postsecondaires dans la région de l'Atlantique, à partir de la base de données du Système d'information sur les étudiants postsecondaires (« SIEP »), qui a été élaboré à Statistique Canada à partir de dossiers administratifs fournis par les établissements postsecondaires de la région. Compte tenu de la nature unique de cette base de données, l'analyse effectuée est originale pour un certain nombre d'aspects importants.

Tout d'abord, les données du SIEP – et l'analyse qu'elles sous-tendent – englobent tous les étudiants postsecondaires de la région de l'Atlantique dans les établissements publics postsecondaires, aux niveaux collégial et universitaire, et représentent par conséquent un registre global de tous les étudiants postsecondaires de la région. L'analyse est généralement ventilée selon le niveau d'études, l'accent étant mis sur les étudiants au collégial et au baccalauréat, tandis que les étudiants à la maîtrise, au doctorat ou dans un premier grade professionnel sont aussi couverts du point de vue de la dynamique de base de la persévérance. Les modèles sont ventilés selon le sexe, l'âge (au début du programme), la province et l'année d'études (la dernière tout au long de l'analyse), et certains modèles intéressants ressortent.

En deuxième lieu, la version longitudinale du SIEP qui a été élaborée pour la présente analyse (« SIEPL ») nous permet d'effectuer une analyse complète et appropriée de la persévérance, celle-ci constituant un processus dynamique (et complexe) de façon inhérente. L'approche utilisée dans ce cas consiste à identifier les personnes qui entrent dans un nouveau programme d'études postsecondaires et à les suivre au fil du temps, sur une base annuelle. Les personnes sont par la suite classées comme diplômés, persévérants, migrants ou décrocheurs sur une base annuelle (et cumulative). La couverture complète du SIEP est essentielle pour rendre compte de toute cette dynamique, y compris la distinction entre les migrants et les décrocheurs réels au niveau postsecondaire, ce qu'il est impossible de faire à partir des données propres aux établissements seulement. La couverture complète de la région de l'Atlantique signifie aussi que nous pouvons tenir compte des personnes qui s'inscrivent à un programme dans un établissement d'une province différente (à condition qu'il se trouve dans la région de l'Atlantique), ce qui n'est pas possible à partir des ensembles de données propres à une province, et ventiler les modèles ainsi que faire des comparaisons au niveau provincial.

En troisième lieu, le caractère longitudinal nous permet aussi de déterminer non seulement les « premières transitions » (diplômés, persévérants, migrants et décrocheurs), mais aussi où les « migrants » (définis comme ceux qui s'inscrivent à un nouveau programme d'EPS dans un établissement différent) vont, du point de vue de leur niveau (collégial par rapport à universitaire) et du lieu des études (dans la province d'origine ou dans une province différente).

En quatrième lieu, grâce encore une fois au caractère longitudinal et à la couverture complète du SIEP, nous pouvons aussi déterminer combien de décrocheurs reprennent les EPS et (encore une fois) où ils vont en ce qui a trait au niveau et au lieu – même si en raison de la période relativement courte couverte actuellement par les données (quatre ans), nous pouvons identifier uniquement ceux qui reviennent après deux ans.

Cinquièmement, nous pouvons identifier les diplômés postsecondaires et voir combien poursuivent leurs études au niveau postsecondaire, immédiatement, ou après une pause d'une ou de deux années. En outre, nous étudions le niveau (collégial ou universitaire) et le lieu (province) de ces études. Le fait que les données soient limitées à la région de l'Atlantique, toutefois, signifie que nous pouvons rendre compte seulement (comme pour les autres dynamiques couvertes par l'analyse) des personnes qui poursuivent (ou reprennent) leurs études dans la même région, ce qui limite de toute évidence l'analyse dans une certaine mesure.

Tout cela représente des données uniques et originales sur la persévérance dans les études postsecondaires, qui devraient intéresser non seulement ceux qui se préoccupent des cheminements des étudiants dans la région de l'Atlantique, mais aussi ailleurs au pays, et même au niveau international, en partie à tout le moins parce que nos constatations peuvent contribuer à placer les données existantes dans une nouvelle perspective. Il se peut que l'analyse intéresse les administrateurs, les responsables des politiques, les chercheurs universitaires, les étudiants eux-mêmes et d'autres.

Nous proposons trois avenues pour les travaux à venir, même si de nombreuses autres pourraient être déterminées. Tout d'abord, il faudrait procéder aux vérifications additionnelles des données proposées dans le document (voir l'annexe 4 pour plus de détails), y compris les couplages avec d'autres ensembles de données longitudinaux (l'EJET et la DAL), ce qui contribuerait : (i) à vérifier la qualité du SIEP (ainsi que d'autres ensembles de données en ce qui a trait au suivi des profils d'EPS), et (ii) dans certains cas (particulièrement avec la DAL), de permettre des recherches plus poussées et intéressantes à partir des fichiers couplés. Cela pourrait comprendre l'intégration des données sur les antécédents familiaux disponibles dans la DAL dans notre analyse des taux de persévérance, puis le suivi des personnes comprises dans la DAL, une fois qu'elles abandonnent les EPS.

Le deuxième prolongement que nous proposons consiste à adopter une approche économétrique de modélisation pour analyser la dynamique en question. Cela comprendrait l'application du modèle logit multinomial utilisé dans des travaux connexes sur les mêmes questions, qui ont été effectués par les auteurs à partir de la base de données de l'EJET. De cette façon, un plus grand nombre de variables pourraient être intégrées à l'analyse, et on pourrait examiner simultanément les divers facteurs qui ont des répercussions sur la persévérance. Le modèle pourrait comprendre à la fois les caractéristiques des personnes (sexe, âge, etc.) et celles de l'établissement et du programme, en allant peut-être aussi loin qu'intégrer les données remarquablement détaillées au niveau des programmes et des cours qui sont disponibles dans le SIEP.

Le troisième aspect de la recherche consisterait à tenter d'identifier les personnes qui changent de programme à l'intérieur d'un établissement et d'inclure cette dynamique dans l'analyse. Cela nécessiterait probablement une collaboration

étroite avec les représentants des établissements, afin que les données disponibles dans le SIEP soient correctement interprétées du point de vue de la détermination de ces changements. Compte tenu des différences qui existent entre les établissements à cet égard, il se peut qu'il convienne mieux de restreindre cette analyse à un nombre limité d'établissements, pour commencer à tout le moins.

De nombreux autres projets de recherche possibles pourraient sûrement être entrepris à partir de cet ensemble de données riches et uniques, y compris non seulement des recherches plus poussées sur le sujet de la persévérance, mais toutes les autres liées aux différents enjeux des EPS. Nous souhaitons que le présent document constitue une première étape utile en vue de produire de nouvelles données intéressantes et utiles sur la persévérance dans les EPS dans la région de l'Atlantique, qu'il ait permis d'évaluer utilement les forces principales et les limites des données du SIEP, et qu'il ait mis en lumière les nouveaux travaux qui pourraient être entrepris.

Tableau 1
Caractéristiques de l'échantillon

	Échantillon 1[1, 3]			Échantillon 2[2, 3], tous les âges			Échantillon 2[2, 3], 17 à 20 ans		
	Total	Baccalauréat	Collégial	Total	Baccalauréat	Collégial	Total	Baccalauréat	Collégial
	pourcentage	pourcentage	pourcentage	pourcentage	pourcentage	pourcentage	pourcentage	pourcentage	pourcentage
Nombre d'observations	**109 815**	**56 895**	**36 164**	**45 719**	**22 483**	**16 787**	**28 350**	**18 101**	**8 637**
Sexe									
Hommes	45,8	41,4	53,9	45,7	40,4	53,5	46,0	40,0	58,1
Femmes	53,8	58,5	45,2	53,8	59,5	45,4	53,4	60,0	40,4
Inconnu	0,4	0,1	0,9	0,5	0,1	1,2	0,5	0,0	1,6
Âge									
17 à 20 ans	53,7	70,2	44,9	62,0	80,5	51,5	100,0	100,0	100,0
21 à 25 ans	20,8	18,3	23,0	16,2	10,8	20,9	0,0	0,0	0,0
26 ans et plus	24,6	11,2	30,2	21,2	8,4	26,6	0,0	0,0	0,0
Inconnu	0,8	0,3	1,9	0,6	0,3	1,1	0,0	0,0	0,0
Province des études postsecondaires									
Terre-Neuve-et-Labrador	15,5	13,4	16,9	15,2	12,2	17,3	15,4	11,3	19,8
Île-du-Prince-Édouard	6,1	5,1	9,0	7,3	6,2	10,2	7,8	6,5	11,4
Nouvelle-Écosse	46,6	47,5	42,6	46,3	44,9	45,1	42,7	43,9	41,8
Nouveau-Brunswick	31,8	33,9	31,6	31,3	36,7	27,3	34,1	38,3	27,0
Cohorte									
Cohorte de 2001	46,1	46,1	46,7	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Cohorte de 2002	27,9	26,9	28,8	51,4	50,6	52,0	49,8	49,4	50,6
Cohorte de 2003	26,0	27,0	24,5	48,6	49,4	48,0	50,2	50,6	49,4

0 zéro absolu ou valeur arrondie à zéro

1. L'échantillon 1 comprend toutes les années civiles d'inscription dans un nouveau programme, avec un moins grand nombre de restrictions, et comprend les étudiants de tous les âges.
2. L'échantillon 2 comprend les inscriptions en 2002, avec comme restriction que les étudiants n'aient pas suivi de programme d'études postsecondaires en 2001, et les inscriptions en 2003, avec comme restriction que les étudiants n'aient pas suivi de programme d'études postsecondaires en 2001 ou 2002. Les restrictions d'âge s'appliquent où cela est indiqué.
3. Voir le texte pour d'autres critères de sélection de l'échantillon.

Source : *Système d'information sur les étudiants postsecondaires longitudinal.*

Tableau 2
Taux de risque de transition selon l'année du programme, échantillon 1

	Observations	Persévérants	Diplômés	Migrants	Décrocheurs
	nombre	pourcentage	pourcentage	pourcentage	pourcentage
Baccalauréat					
Année 1	56 895	74,8	2,9	3,4	18,9
Année 2	30 789	77,1	7,8	2,5	12,6
Année 3	14 567	68,2	22,9	1,1	7,7
Collégial					
Année 1	36 164	47,3	29,4	0,8	22,5
Année 2	12 872	23,6	55,1	0,7	20,6
Année 3	2 027	29,2	46,2	1,1	23,6

Nota : Seuls les « persévérants » sont reportés à l'année suivante, tandis que les « diplômés », les « migrants » et les « décrocheurs », qui ont fait une des transitions pertinentes, ne font plus l'objet d'un suivi. Voir le texte pour plus de détails concernant les calculs. Ce traitement s'applique aux autres taux de risque de transition figurant dans les autres tableaux.

Source : *Système d'information sur les étudiants postsecondaires longitudinal.*

Tableau 3

Taux de risque de transition selon l'année du programme, échantillon 2

	Observations	Persévérants	Diplômés	Migrants	Décrocheurs
	nombre	pourcentage	pourcentage	pourcentage	pourcentage
			Tous les âges		
Baccalauréat					
Année 1	22 483	77,4	0,9	4,6	17,1
Année 2	8 752	81,1	2,4	3,6	12,8
Collégial					
Année 1	16 787	48,9	28,0	0,9	22,2
Année 2	4 356	20,7	59,6	0,8	18,9
			17 à 20 ans		
Baccalauréat					
Année 1	18 101	79,8	0,1	5,1	15,1
Année 2	7 139	83,3	0,8	4,2	11,7
Collégial					
Année 1	8 637	52,6	23,5	1,3	22,6
Année 2	2 350	25,0	54,6	0,8	19,7
			17 à 20 ans, y compris les programmes de « transition »		
Baccalauréat					
Année 1	18 101	80,5	0,1	5,6	13,8
Année 2	7 179	83,0	0,8	4,9	11,3
Collégial					
Année 1	8 637	53,4	23,5	1,7	21,4
Année 2	2 390	26,9	54,2	1,1	17,7

Nota : Seuls les « persévérants » sont reportés à l'année suivante, tandis que les « diplômés », les « migrants » et les « décrocheurs », qui ont fait une des transitions pertinentes, ne font plus l'objet d'un suivi. Voir le texte pour plus de détails concernant les calculs. Ce traitement s'applique aux autres taux de risque de transition figurant dans les autres tableaux.

Source : *Système d'information sur les étudiants postsecondaires longitudinal.*

Tableau 4

Taux de transition cumulatifs selon l'année du programme, échantillon 1

	Observations	Persévérants	Diplômés	Migrants	Décrocheurs
	nombre	pourcentage	pourcentage	pourcentage	pourcentage
Baccalauréat					
Année 1	56 895	74,8	2,9	3,4	18,9
Année 2	56 895	57,7	8,7	5,3	28,4
Année 3	56 895	39,4	21,9	5,9	32,8
Collégial					
Année 1	36 164	47,3	29,4	0,8	22,5
Année 2	36 164	11,2	55,5	1,1	32,2
Année 3	36 164	3,3	60,6	1,2	34,9

Nota : Calculés à partir des taux (de risque) de transition annuels figurant dans le tableau 2.

Source : *Système d'information sur les étudiants postsecondaires longitudinal.*

Tableau 5

Taux de transition cumulatifs selon l'année du programme, échantillon 2

	Observations	Persévérants	Diplômés	Migrants	Décrocheurs
	nombre	pourcentage	pourcentage	pourcentage	pourcentage
			Tous les âges		
Baccalauréat					
Année 1	22 483	77,4	0,9	4,6	17,1
Année 2	22 483	62,8	2,8	7,4	27,0
Collégial					
Année 1	16 787	48,9	28,0	0,9	22,2
Année 2	16 787	10,1	57,1	1,3	31,5
			17 à 20 ans		
Baccalauréat					
Année 1	18 101	79,8	0,1	5,1	15,1
Année 2	18 101	66,4	0,7	8,4	24,5
Collégial					
Année 1	8 637	52,6	23,5	1,3	22,6
Année 2	8 637	13,1	52,2	1,7	33,0
			17 à 20 ans, y compris les programmes de « transition »		
Baccalauréat					
Année 1	18 101	80,5	0,1	5,6	13,8
Année 2	18 101	66,8	0,7	9,6	22,9
Collégial					
Année 1	8 637	53,4	23,5	1,7	21,4
Année 2	8 637	14,4	52,5	2,3	30,9

Nota : Calculés à partir des taux (de risque) de transition annuels figurant dans le tableau 3.

Source : *Système d'information sur les étudiants postsecondaires longitudinal.*

Tableau 6

Taux de risque de transition selon l'année du programme pour la maîtrise, le premier grade professionnel et le doctorat, échantillon 1

	Observations	Persévérants	Diplômés	Migrants	Décrocheurs
	nombre	pourcentage	pourcentage	pourcentage	pourcentage
Maîtrise					
Année 1	7 470	87,1	3,1	0,2	9,5
Année 2	4 818	62,1	30,5	0,2	7,2
Année 3	1 726	53,7	40,4	0,0	5,9
Premier grade professionnel					
Année 1	1 794	93,8	0,4	0,3	5,5
Année 2	1 377	50,0	46,8	0,4	2,8
Année 3	456	47,8	51,1	0,0	1,1
Doctorat					
Année 1	491	93,5	0,2	0,0	6,3
Année 2	326	97,5	0,9	0,3	1,2
Année 3	198	86,4	8,6	0,0	5,1

0 zéro absolu ou valeur arrondie à zéro

Nota : Seuls les « persévérants » sont reportés à l'année suivante, tandis que les « diplômés », les « migrants » et les « décrocheurs », qui ont fait une des transitions pertinentes, ne font plus l'objet d'un suivi. Voir le texte pour plus de détails concernant les calculs. Ce traitement s'applique aux autres taux de risque de transition figurant dans les autres tableaux.

Source : *Système d'information sur les étudiants postsecondaires longitudinal.*

Tableau 7

Taux de risque de transition selon l'année du programme pour la maîtrise, le premier grade professionnel et le doctorat, échantillon 1

	Observations	Persévérants	Diplômés	Migrants	Décrocheurs
	nombre	pourcentage	pourcentage	pourcentage	pourcentage
Maîtrise					
Année 1	7 470	87,1	3,1	0,2	9,5
Année 2	7 470	54,1	29,7	0,5	15,8
Année 3	7 470	29,0	51,5	0,5	19,0
Premier grade professionnel					
Année 1	1 794	93,8	0,4	0,3	5,5
Année 2	1 794	46,9	44,3	0,6	8,2
Année 3	1 794	22,4	68,3	0,6	8,7
Doctorat					
Année 1	491	93,5	0,2	0,0	6,3
Année 2	491	91,2	1,1	0,3	7,5
Année 3	491	78,8	8,9	0,3	12,1

0 zéro absolu ou valeur arrondie à zéro

Nota : Calculés à partir des taux (de risque) de transition annuels figurant dans le tableau 6.

Source : *Système d'information sur les étudiants postsecondaires longitudinal*

Tableau 8
Taux de risque de transition selon les caractéristiques de la personne, échantillon 2, tous les âges

	Année 1					Année 2				
	Observations	Persévérants	Diplômés	Migrants	Décrocheurs	Observations	Persévérants	Diplômés	Migrants	Décrocheurs
	nombre	pourcentage	pourcentage	pourcentage	pourcentage	nombre	pourcentage	pourcentage	pourcentage	pourcentage
Baccalauréat										
Sexe										
Hommes	9 082	75,7	1,0	4,2	19,1	3 429	78,4	3,0	3,2	15,4
Femmes	13 383	78,6	0,9	4,8	15,7	5 321	83,0	2,0	3,9	11,1
Âge au moment de l'inscription										
17 à 20 ans	18 101	79,8	0,1	5,1	15,1	7 139	83,3	0,8	4,2	11,7
21 à 25 ans	2 426	69,3	4,0	2,4	24,2	951	72,0	9,9	1,9	16,2
26 ans et plus	1 888	66,6	5,0	1,9	26,6	655	71,5	9,2	0,5	18,9
Province des études postsecondaires										
Terre-Neuve-et-Labrador	2 751	75,0	3,1	2,8	19,1	935	76,8	3,0	3,2	17,0
Île-du-Prince-Édouard	1 388	76,5	0,1	5,5	17,9	493	81,5	1,0	3,9	13,6
Nouvelle-Écosse	10 103	79,4	0,6	4,9	15,2	3 867	82,0	3,0	3,3	11,7
Nouveau-Brunswick	8 241	76,0	0,8	4,6	18,6	3 457	81,3	1,9	4,1	12,7
Cohorte										
Cohorte de 2002	11 372	77,0	1,1	4,7	17,2	8 752	81,1	2,4	3,6	12,8
Cohorte de 2003	11 111	77,9	0,7	4,4	17,0	0	...	...	...	...
Collégial										
Sexe										
Hommes	8 977	47,9	28,8	0,8	22,5	2 289	26,0	52,6	0,6	20,8
Femmes	7 615	49,5	27,3	0,9	22,2	1 986	15,4	66,6	1,0	17,1
Âge au moment de l'inscription										
17 à 20 ans	8 637	52,6	23,5	1,3	22,6	2 350	25,0	54,6	0,8	19,7
21 à 25 ans	3 504	47,1	30,9	0,7	21,3	942	17,4	63,5	0,5	18,6
26 ans et plus	4 457	43,9	34,2	0,3	21,6	1 027	13,7	67,6	0,8	17,9
Province des études postsecondaires										
Terre-Neuve-et-Labrador	2 910	70,1	5,8	0,7	23,4	1 192	37,4	42,1	0,8	19,6
Île-du-Prince-Édouard	1 715	59,7	25,8	0,6	13,8	478	7,3	84,3	0,0	8,4
Nouvelle-Écosse	7 572	43,8	31,6	1,0	23,7	1 847	15,0	60,4	1,0	23,6
Nouveau-Brunswick	4 590	39,9	36,9	1,0	22,2	839	17,2	68,5	0,5	13,8
Cohorte										
Cohorte de 2002	8 722	49,9	26,7	0,9	22,4	4 356	20,7	59,6	0,8	18,9
Cohorte de 2003	8 065	47,8	29,4	0,8	22,0	0	...	...	...	...

... n'ayant pas lieu de figurer

0 zéro absolu ou valeur arrondie à zéro

Nota : Seuls les « persévérants » sont reportés à l'année suivante, tandis que les « diplômés », les « migrants » et les « décrocheurs », qui ont fait une des transitions pertinentes, ne font plus l'objet d'un suivi. Voir le texte pour plus de détails concernant les calculs. Ce traitement s'applique aux autres taux de risque de transition figurant dans les autres tableaux.

Source : *Système d'information sur les étudiants postsecondaires longitudinal.*

Tableau 9

Taux de risque de transition selon les caractéristique de la personne, échantillon 2, 17 à 20 ans

	Année 1					Année 2				
	Observations	Persévérants	Diplômés	Migrants	Décrocheurs	Observations	Persévérants	Diplômés	Migrants	Décrocheurs
	nombre	pourcentage	pourcentage	pourcentage	pourcentage	nombre	pourcentage	pourcentage	pourcentage	pourcentage
Baccalauréat										
Sexe										
Hommes	7 236	78,3	0,1	4,6	17,0	2 756	80,7	1,3	3,6	14,4
Femmes	10 856	80,8	0,1	5,4	13,8	4 382	84,9	0,5	4,5	10,0
Province des études postsecondaires										
Terre-Neuve-et-Labrador	2 040	81,4	0,1	3,3	15,1	717	82,3	0,6	3,9	13,2
Île-du-Prince-Édouard	1 178	78,7	0,0	5,2	16,1	417	83,7	0,0	3,4	12,9
Nouvelle-Écosse	7 948	81,6	0,0	5,5	12,9	3 035	84,6	1,1	3,8	10,5
Nouveau-Brunswick	6 935	77,3	0,1	5,1	17,5	2 970	82,1	0,7	4,7	12,5
Cohorte										
Cohorte de 2002	8 949	79,8	0,1	5,3	14,8	7 139	83,3	0,8	4,2	11,7
Cohorte de 2003	9 152	79,8	0,0	4,9	15,4	0	...	...	...	...
Collégial										
Sexe										
Hommes	5 017	51,3	25,4	1,1	22,1	1 324	30,7	47,2	0,7	21,5
Femmes	3 486	52,9	21,5	1,5	24,1	955	18,7	62,3	1,0	17,9
Province des études postsecondaires										
Terre-Neuve-et-Labrador	1 710	72,8	3,1	0,7	23,4	740	42,8	34,7	1,4	21,1
Île-du-Prince-Édouard	985	68,6	17,2	0,8	13,4	309	8,1	83,8	0,0	8,1
Nouvelle-Écosse	3 607	46,4	26,7	1,4	25,5	869	18,5	56,2	0,8	24,5
Nouveau-Brunswick	2 335	40,6	36,2	1,7	21,4	432	19,4	64,4	0,5	15,7
Cohorte										
Cohorte de 2002	4 373	53,7	21,7	1,3	23,2	2 350	25,0	54,6	0,8	19,7
Cohorte de 2003	4 264	51,4	25,3	1,3	22,0	0	...	...	...	...

... n'ayant pas lieu de figurer

0 zéro absolu ou valeur arrondie à zéro

Nota : Seuls les « persévérants » sont reportés à l'année suivante, tandis que les « diplômés », les « migrants » et les « décrocheurs », qui ont fait une des transitions pertinentes, ne font plus l'objet d'un suivi. Voir le texte pour plus de détails concernant les calculs. Ce traitement s'applique aux autres taux de risque de transition figurant dans les autres tableaux.

Source : *Système d'information sur les étudiants postsecondaires longitudinal.*

Tableau 10

Taux de transition cumulatifs selon les caractéristiques de la personne, échantillon 2, tous les âges

	Année 1					Année 2				
	Observations	Persévérants	Diplômés	Migrants	Décrocheurs	Observations	Persévérants	Diplômés	Migrants	Décrocheurs
	nombre	pourcentage	pourcentage	pourcentage	pourcentage	nombre	pourcentage	pourcentage	pourcentage	pourcentage
Baccalauréat										
Sexe										
Hommes	9 082	75,7	1,0	4,2	19,1	9 082	59,3	3,3	6,6	30,8
Femmes	13 383	78,6	0,9	4,8	15,7	13 383	65,2	2,5	7,9	24,4
Âge au moment de l'inscription										
17 à 20 ans	18 101	79,8	0,1	5,1	15,1	18 101	66,4	0,7	8,4	24,5
21 à 25 ans	2 426	69,3	4,0	2,4	24,2	2 426	49,9	10,9	3,7	35,5
26 ans et plus	1 888	66,6	5,0	1,9	26,6	1 888	47,6	11,1	2,2	39,2
Province des études postsecondaires										
Terre-Neuve-et-Labrador	2 751	75,0	3,1	2,8	19,1	2 751	57,6	5,3	5,2	31,9
Île-du-Prince-Édouard	1 388	76,5	0,1	5,5	17,9	1 388	62,4	0,9	8,4	28,3
Nouvelle-Écosse	10 103	79,4	0,6	4,9	15,2	10 103	65,1	2,9	7,5	24,5
Nouveau-Brunswick	8 241	76,0	0,8	4,6	18,6	8 241	61,8	2,2	7,8	28,3
Cohorte										
Cohorte de 2002	11 372	77,0	1,1	4,7	17,2	11 372	62,5	3,0	7,5	27,0
Cohorte de 2003	11 111	77,9	0,7	4,4	17,0	0	...	...	...	...
Collégial										
Sexe										
Hommes	8 977	47,9	28,8	0,8	22,5	8 977	12,4	54,0	1,1	32,4
Femmes	7 615	49,5	27,3	0,9	22,2	7 615	7,6	60,3	1,4	30,7
Âge au moment de l'inscription										
17 à 20 ans	8 637	52,6	23,5	1,3	22,6	8 637	13,1	52,2	1,7	33,0
21 à 25 ans	3 504	47,1	30,9	0,7	21,3	3 504	8,2	60,8	0,9	30,1
26 ans et plus	4 457	43,9	34,2	0,3	21,6	4 457	6,0	63,9	0,6	29,5
Province des études postsecondaires										
Terre-Neuve-et-Labrador	2 910	70,1	5,8	0,7	23,4	2 910	26,2	35,3	1,3	37,2
Île-du-Prince-Édouard	1 715	59,7	25,8	0,6	13,8	1 715	4,4	76,2	0,6	18,8
Nouvelle-Écosse	7 572	43,8	31,6	1,0	23,7	7 572	6,6	58,0	1,4	34,0
Nouveau-Brunswick	4 590	39,9	36,9	1,0	22,2	4 590	6,9	64,3	1,2	27,7
Cohorte										
Cohorte de 2002	8 722	49,9	26,7	0,9	22,4	8 722	10,3	56,5	1,3	31,9
Cohorte de 2003	8 065	47,8	29,4	0,8	22,0	0	...	...	...	...

... n'ayant pas lieu de figurer

0 zéro absolu ou valeur arrondie à zéro

Nota : Calculés à partir des taux (de risque) de transition annuels figurant dans le tableau 8.

Source : *Système d'information sur les étudiants postsecondaires longitudinal.*

Tableau 11

Taux de transition cumulatifs selon les caractéristiques de la personne, échantillon 2, 17 à 20 ans

	Année 1					Année 2				
	Observations	Persévérants	Diplômés	Migrants	Décrocheurs	Observations	Persévérants	Diplômés	Migrants	Décrocheurs
	nombre	pourcentage	pourcentage	pourcentage	pourcentage	nombre	pourcentage	pourcentage	pourcentage	pourcentage
Baccalauréat										
Sexe										
Hommes	7 236	78,3	0,1	4,6	17,0	7 236	63,2	1,1	7,4	28,4
Femmes	10 856	80,8	0,1	5,4	13,8	10 856	68,6	0,5	9,0	21,9
Province des études postsecondaires										
Terre-Neuve-et-Labrador	2 040	81,4	0,1	3,3	15,1	2 040	67,0	0,6	6,5	25,9
Île-du-Prince-Édouard	1 178	78,7	0,0	5,2	16,1	1 178	65,9	0,0	7,8	26,3
Nouvelle-Écosse	7 948	81,6	0,0	5,5	12,9	7 948	69,0	0,9	8,6	21,4
Nouveau-Brunswick	6 935	77,3	0,1	5,1	17,5	6 935	63,5	0,6	8,7	27,1
Cohorte										
Cohorte de 2002	8 949	79,8	0,1	5,3	14,8	8 949	66,4	0,8	8,6	24,2
Cohorte de 2003	9 152	79,8	0,0	4,9	15,4	0	...	...	...	...
Collégial										
Sexe										
Hommes	5 017	51,3	25,4	1,1	22,1	5 017	15,7	49,6	1,5	33,1
Femmes	3 486	52,9	21,5	1,5	24,1	3 486	9,9	54,5	2,1	33,6
Province des études postsecondaires										
Terre-Neuve-et-Labrador	1 710	72,8	3,1	0,7	23,4	1 710	31,2	28,4	1,7	38,7
Île-du-Prince-Édouard	985	68,6	17,2	0,8	13,4	985	5,6	74,7	0,8	19,0
Nouvelle-Écosse	3 607	46,4	26,7	1,4	25,5	3 607	8,6	52,7	1,8	36,9
Nouveau-Brunswick	2 335	40,6	36,2	1,7	21,4	2 335	7,9	62,4	1,9	27,8
Cohorte										
Cohorte de 2002	4 373	53,7	21,7	1,3	23,2	4 373	13,4	51,0	1,7	33,8
Cohorte de 2003	4 264	51,4	25,3	1,3	22,0	0	...	...	...	...

... n'ayant pas lieu de figurer

0 zéro absolu ou valeur arrondie à zéro

Nota : Calculés à partir des taux (de risque) de transition annuels figurant dans le tableau 9.

Source : *Système d'information sur les étudiants postsecondaires longitudinal.*

Tableau 12

Détails concernant les migrants, changements de niveau et de province, échantillon 2

	Total			Même niveau				Niveau différent			
	Observations	Tous les migrantrs	Tous les migrantrs	Même province	Même province	Province différente	Province différente	Même province	Même province	Province différente	Province différente
	nombre	pourcentage	répartition	pourcentage	répartition	pourcentage	répartition	pourcentage	répartition	pourcentage	répartition
Tous les âges											
Baccalauréat											
Année 1	22 483	4,6	100,0	1,7	37,2	1,4	29,4	1,3	28,3	0,2	5,2
Année 2	8 752	3,6	100,0	1,2	32,7	0,9	26,1	1,3	36,2	0,2	5,0
Collégial											
Année 1	16 787	0,9	100,0	0,0	5,4	0,1	10,7	0,7	75,2	0,1	8,7
Année 2	4 356	0,8	100,0	0,0	3,0	0,0	6,1	0,6	78,8	0,1	12,1
17 à 20 ans											
Baccalauréat											
Année 1	18 101	5,1	100,0	1,9	36,7	1,5	30,0	1,4	28,1	0,3	5,2
Année 2	7 139	4,2	100,0	1,3	32,0	1,1	25,3	1,6	37,4	0,2	5,4
Collégial											
Année 1	8 637	1,3	100,0	0,1	7,1	0,1	8,0	1,0	75,0	0,1	9,8
Année 2	2 350	0,8	100,0	0,0	5,3	0,0	5,3	0,6	73,7	0,1	15,8

0 zéro absolu ou valeur arrondie à zéro

Nota : Seuls les « persévérants » sont reportés à l'année suivante, tandis que les « diplômés », les « migrants » et les « décrocheurs », qui ont fait une des transitions pertinentes, ne font plus l'objet d'un suivi. Voir le texte pour plus de détails concernant les calculs. Ce traitement s'applique aux autres taux de risque de transition figurant dans les autres tableaux.

Source : *Système d'information sur les étudiants postsecondaires longitudinal.*

Tableau 13

Taux de risque de retour aux études postsecondaires chez les décrocheurs, échantillon 2, même établissement

	Total			Même établissement			
	Observations	Tous les raccrocheurs	Tous les raccrocheurs	Même niveau	Même niveau	Niveau différent	Niveau différent
	nombre	pourcentage	répartition	pourcentage	répartition	pourcentage	répartition
Tous les âges							
Baccalauréat							
Année 1	1 956	20,0	100,0	10,0	49,7	0,1	1,3
Collégial							
Année 1	1 955	10,4	100,0	8,4	80,4	0,1	0,5
17 à 20 ans							
Baccalauréat							
Année 1	1 325	25,0	100,0	11,9	47,4	0,0	0,0
Collégial							
Année 1	1 016	11,5	100,0	8,5	73,5	0,1	0,9

0 zéro absolu ou valeur arrondie à zéro

Nota : Ces taux de retour sont calculés pour les personnes identifiées comme des décrocheurs postsecondaires dans la partie précédente de l'analyse.

Source : *Système d'information sur les étudiants postsecondaires longitudinal.*

Tableau 14

Taux de risque de retour aux études postsecondaires chez les décrocheurs, échantillon 2, établissement différent

	Total			Établissement différent							
				Même niveau				Niveau différent			
	Observations	Tous les raccrocheurs	Tous les raccrocheurs	Même province	Même province	Province différente	Province différente	Même province	Même province	Province différente	Province différente
	nombre	pourcentage	répartition	pourcentage	répartition	pourcentage	répartition	pourcentage	répartition	pourcentage	répartition
					Tous les âges						
Baccalauréat											
Année 1	1 956	20,0	100,0	2,2	11,0	2,2	11,0	4,3	21,4	1,3	6,6
Collégial											
Année 1	1 955	10,4	100,0	0,1	0,5	0,6	5,4	1,3	12,3	0,1	1,0
					17 à 20 ans						
Baccalauréat											
Année 1	1 325	25,0	100,0	2,8	11,2	3,0	12,1	5,7	22,7	1,7	6,6
Collégial											
Année 1	1 016	11,5	100,0	0,1	0,9	0,9	7,7	1,9	16,2	0,1	0,9

Nota : Ces taux de retour sont calculés pour les personnes identifiées comme des décrocheurs postsecondaires dans la partie précédente de l'analyse.

Source : *Système d'information sur les étudiants postsecondaires longitudinal.*

Tableau 15

Taux de risque de début d'un nouveau programme chez les diplômés

	Baccalauréat		Collégial	
	Observations		Observations	
	nombre	pourcentage	nombre	pourcentage
Avec chevauchement entre le programme menant au diplôme et le nouveau programme				
Année 1	28 088	26,6	24 489	18,1
Année 2	12 579	8,4	13 514	9,1
Année 3	3 998	5,5	6 267	6,4
Sans chevauchement entre le programme menant au diplôme et le nouveau programme				
Année 1	24 481	23,0	22 846	15,6
Année 2	11 631	8,3	12 996	9,2
Année 3	3 817	5,6	6 077	6,4

Nota : Dans la première section des résultats, il se peut que les étudiants aient commencé le nouveau programme avant d'avoir obtenu leur diplôme du premier. Dans la deuxième section des résultats, le deuxième programme doit avoir commencé après l'obtention du diplôme du premier. Voir le texte pour plus de détails.

Les diplômés suivis ici sont ceux identifiés comme ayant terminé un programme avec succès à un moment donné. Ils sont par la suite suivis pour déterminer combien commencent un autre programme d'études postsecondaires. Les principes généraux qui sous-tendent le calcul de ces taux de risque de transition sont les mêmes que ceux décrits dans les notes du tableau 2 et dans le texte pour les transitions après la fin d'un programme, c'est-à-dire le « risque » d'entreprendre un autre programme. Voir le texte pour plus de détails.

Source : *Système d'information sur les étudiants postsecondaires longitudinal.*

Tableau 16
Taux cumulatifs de début d'un nouveau programme chez les diplômés

	Baccalauréat		Collégial	
	Observations		Observations	
	nombre	pourcentage	nombre	pourcentage
Avec chevauchement entre le programme menant au diplôme et le nouveau programme				
Année 1	28 088	26,6	24 489	18,1
Année 2	28 088	32,8	24 489	25,6
Année 3	28 088	36,5	24 489	30,3
Sans chevauchement entre le programme menant au diplôme et le nouveau programme				
Année 1	24 481	23,0	22 846	15,6
Année 2	24 481	29,4	22 846	23,4
Année 3	24 481	33,3	22 846	28,3

Nota : Calculés à partir des taux de risque figurant dans le tableau 15.
Source : *Système d'information sur les étudiants postsecondaires longitudinal.*

Tableau 17
Nouveaux programmes entrepris

Niveau du nouveau programme	Baccalauréat	Collégial
	pourcentage	pourcentage
Avec chevauchement entre le programme menant au diplôme et le programme de retour		
Nombre total d'observations	**8 760**	**6 054**
Études inférieures au niveau postsecondaire	1,2	17,8
Collège ou CÉGEP	3,8	37,1
Programme de passage à l'université offert dans un collège ou un CÉGEP	0,0	1,5
Études collégiales supérieures ou de deuxième cycle	0,2	0,9
Certificat ou diplôme universitaire inférieur au baccalauréat	4,6	1,4
Baccalauréat	26,2	18,9
Premier grade professionnel	13,7	0,1
Certificat ou diplôme universitaire supérieur au baccalauréat, mais inférieur à la maîtrise	0,3	0,0
Maîtrise	15,1	0,1
Doctorat	0,1	0,0
Autre niveau d'études postsecondaires	0,0	0,0
Cours hors programme	34,8	22,1
Total	**100,0**	**100,0**
Sans chevauchement entre le programme menant au diplôme et le programme de retour		
Nombre total d'observations	**6 808**	**5 151**
Études inférieures au niveau postsecondaire	1,1	20,4
Collège ou CÉGEP	3,9	39,0
Programme de passage à l'université offert dans un collège ou un CÉGEP	0,0	1,2
Études collégiales supérieures ou de deuxième cycle	0,2	0,9
Certificat ou diplôme universitaire inférieur au baccalauréat	4,3	1,5
Baccalauréat	26,2	18,1
Premier grade professionnel	14,8	0,1
Certificat ou diplôme universitaire supérieur au baccalauréat, mais inférieur à la maîtrise	0,3	0,0
Maîtrise	14,8	0,1
Doctorat	0,1	0,0
Autre niveau d'études postsecondaires	0,0	0,0
Cours hors programme	34,2	18,6
Total	**100,0**	**100,0**

0 zéro absolu ou valeur arrondie à zéro
Nota : Les codes sont tirés de la documentation du Système d'information sur les études postsecondaires et sont uniformes. Les chiffres sont calculés à partir des échantillons des nouveaux programmes observés correspondant aux taux figurant dans les tableaux 15 et 16.
Source : *Système d'information sur les étudiants postsecondaires longitudinal.*

Annexe 1

Critères de sélection de l'échantillon 1

La présente annexe décrit, à l'aide d'un graphique (figurant après le texte) qui esquisse un certain nombre de cas possibles, les règles de sélection de l'échantillon qui ont déterminé les programmes retenus et les programmes rejetés.

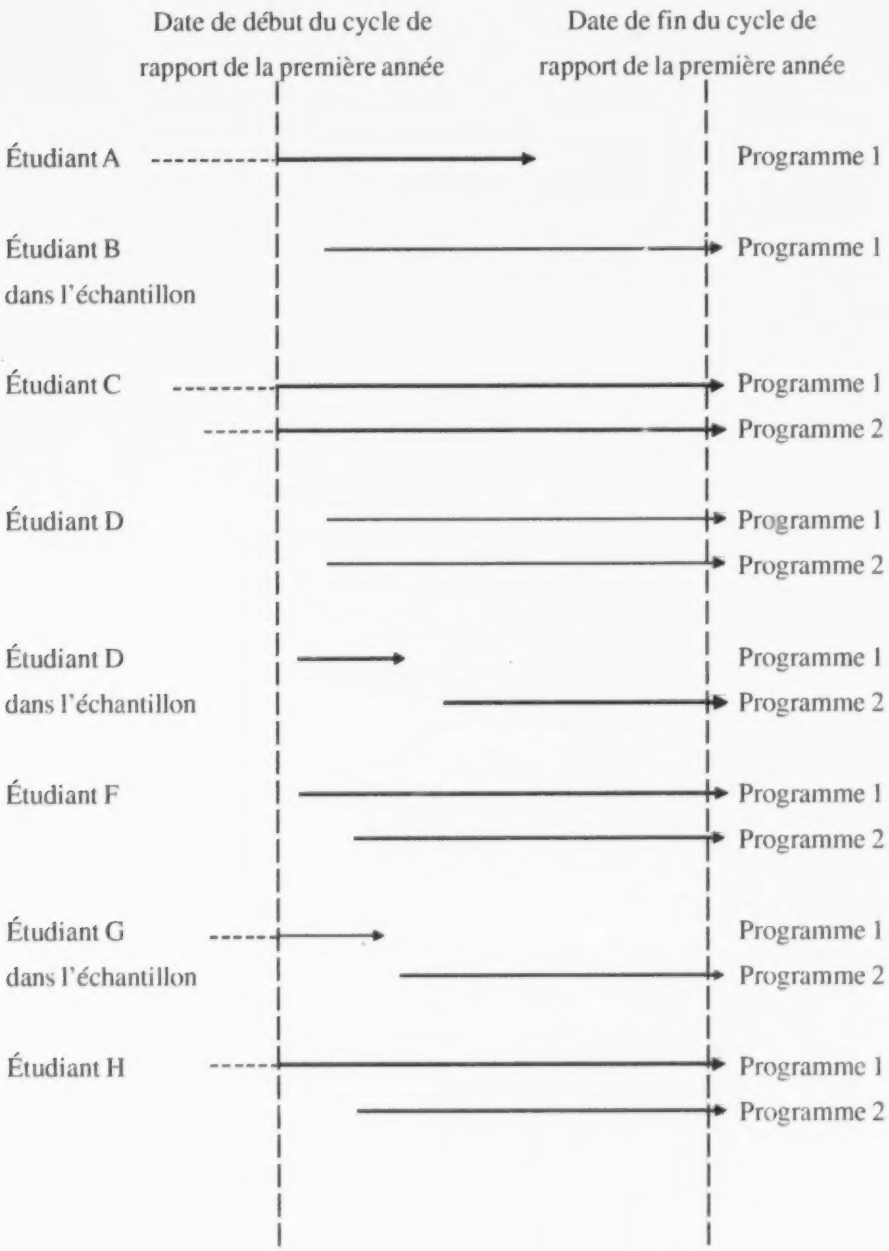
Comme l'illustre le graphique, les étudiants B, E et G sont inclus dans l'échantillon.

- L'étudiant B était inscrit à un programme régulier la première année. Ce programme a commencé après la date de début du cycle de rapport de l'année courante, et l'étudiant n'a participé à aucun autre programme cette année-là.
- L'étudiant E était inscrit à deux programmes réguliers la première année, mais le premier s'est terminé « nettement » avant le début du deuxième; il est donc considéré comme un nouveau programme et a été ajouté à l'échantillon.
- L'étudiant G était inscrit à deux programmes réguliers la première année. Il a été choisi parce que le dernier programme a commencé après la date de début du cycle de rapport de la première année, et le premier s'est terminé nettement (c'est-à-dire avant le début du deuxième).

Les étudiants (A, C, D, F et H) n'ont *pas* été ajoutés à l'échantillon.

- L'étudiant A était inscrit à un programme régulier pour l'année en cours. Il n'a pas été choisi, toutefois, parce que son programme a commencé avant la date de début du cycle de rapport de la première année, ce qui fait que nous n'avons pas pu observer la date de début et que nous n'avons pas pu assurer le suivi du programme par la suite.
- Selon les enregistrements, l'étudiant C était inscrit à deux programmes réguliers la première année. Il n'a pas été choisi parce que les deux programmes ont commencé avant la date de début du cycle de rapport de l'année courante.
- L'étudiant D était inscrit à deux programmes réguliers la première année. Il n'a pas été choisi parce que, même si les deux programmes ont commencé après la date de début du cycle de rapport de la première année, ils ont commencé simultanément.
- L'étudiant F était inscrit à deux programmes réguliers la première année. Il n'a pas été choisi parce que, même si les deux programmes ont commencé après la date de début du cycle de rapport de l'année courante, le premier n'était pas terminé lorsque le deuxième a commencé.
- L'étudiant H était inscrit à deux programmes réguliers la première année. Il n'a pas été choisi parce que, même si le deuxième programme a commencé après la date de début du cycle de rapport de l'année courante, le premier n'était pas encore terminé.

Figure 2
Étudiants sélectionnés dans l'échantillon



Annexe 2

Autres résultats provinciaux

Tableau A.2.1
Taux de risque de transition selon le sexe et la province, échantillon 2, tous les âges

	Année 1					Année 2				
	Observations	Persévérants	Diplômés	Migrants	Décrocheurs	Observations	Persévérants	Diplômés	Migrants	Décrocheurs
	nombre	pourcentage	pourcentage	pourcentage	pourcentage	nombre	pourcentage	pourcentage	pourcentage	pourcentage
Baccalauréat										
Terre-Neuve-et-Labrador										
Hommes	1 285	72,8	3,1	3,3	20,8	408	73,0	2,5	5,4	19,1
Femmes	1 460	76,9	3,0	2,3	17,7	526	79,8	3,4	1,5	15,2
Île-du-Prince-Édouard										
Hommes	536	75,7	0,0	4,9	19,4	186	77,4	1,1	2,7	18,8
Femmes	850	77,2	0,2	5,8	16,8	307	84,0	1,0	4,6	10,4
Nouvelle-Écosse										
Hommes	3 878	78,0	0,6	4,5	17,0	1 482	80,0	4,0	2,4	13,6
Femmes	6 217	80,3	0,6	5,1	14,1	2 384	83,3	2,3	3,8	10,6
Nouveau-Brunswick										
Hommes	3 383	74,2	0,8	4,0	21,0	1 353	78,3	2,4	3,6	15,7
Femmes	4 856	77,3	0,7	5,0	17,0	2 104	83,3	1,5	4,5	10,7
Collégial										
Terre-Neuve-et-Labrador										
Hommes	1 411	72,6	2,1	0,9	24,4	628	49,0	29,5	1,0	20,5
Femmes	1 497	67,8	9,2	0,5	22,5	564	24,5	56,2	0,7	18,6
Île-du-Prince-Édouard										
Hommes	933	53,6	30,9	0,8	14,8	207	6,8	84,5	0,0	8,7
Femmes	646	60,7	23,7	0,6	15,0	198	10,6	82,3	0,0	7,1
Nouvelle-Écosse										
Hommes	4 007	46,1	29,1	0,7	24,2	1 034	17,1	58,4	0,6	23,9
Femmes	3 535	41,4	34,2	1,2	23,1	809	12,2	63,0	1,6	23,1
Nouveau-Brunswick										
Hommes	2 626	35,3	42,2	1,1	21,5	420	22,6	57,4	0,2	19,8
Femmes	1 937	46,4	29,9	0,9	22,8	415	11,3	80,0	0,7	8,0

0 zéro absolu ou valeur arrondie à zéro

Nota : Seuls les « persévérants » sont reportés à l'année suivante, tandis que les « diplômés », les « migrants » et les « décrocheurs », qui ont fait une des transitions pertinentes, ne font plus l'objet d'un suivi. Voir le texte pour plus de détails concernant les calculs. Ce traitement s'applique aux autres taux de risque de transition figurant dans les autres tableaux.

Source : *Système d'information sur les étudiants postsecondaires longitudinal.*

Tableau A.2.2
Taux de risque de transition selon le sexe et la province, échantillon 2, 17 à 20 ans

	Année 1					Année 2				
	Observations	Persévérants	Diplômés	Migrants	Décrocheurs	Observations	Persévérants	Diplômés	Migrants	Décrocheurs
	nombre	pourcentage	pourcentage	pourcentage	pourcentage	nombre	pourcentage	pourcentage	pourcentage	pourcentage
Baccalauréat										
Terre-Neuve-et-Labrador										
Hommes	942	79,1	0,3	4,0	16,6	308	76,9	1,0	6,5	15,6
Femmes	1 096	83,4	0,0	2,7	13,9	409	86,3	0,2	2,0	11,5
Île-du-Prince-Édouard										
Hommes	448	79,2	0,0	4,5	16,3	156	80,8	0,0	1,9	17,3
Femmes	728	78,6	0,0	5,5	15,9	261	85,4	0,0	4,2	10,3
Nouvelle-Écosse										
Hommes	3 057	80,2	0,0	4,9	14,9	1 151	83,1	1,7	2,7	12,5
Femmes	4 887	82,5	0,0	5,8	11,6	1 883	85,6	0,7	4,5	9,2
Nouveau-Brunswick										
Hommes	2 789	75,8	0,0	4,4	19,7	1 141	79,3	1,1	3,9	15,7
Femmes	4 145	78,4	0,2	5,5	15,9	1 829	83,9	0,5	5,1	10,5
Collégial										
Terre-Neuve-et-Labrador										
Hommes	931	77,0	0,6	0,9	21,5	450	51,8	26,0	1,3	20,9
Femmes	779	67,8	6,0	0,5	25,7	290	29,0	48,3	1,4	21,4
Île-du-Prince-Édouard										
Hommes	507	61,9	22,3	1,0	14,8	121	8,3	83,5	0,0	8,3
Femmes	354	67,8	15,8	0,8	15,5	119	12,6	80,7	0,0	6,7
Nouvelle-Écosse										
Hommes	2 113	47,5	26,0	0,9	25,6	520	19,8	55,0	0,6	24,6
Femmes	1 492	44,8	27,6	2,1	25,5	349	16,6	57,9	1,1	24,4
Nouveau-Brunswick										
Hommes	1 466	36,8	41,4	1,6	20,1	233	25,8	51,9	0,0	22,3
Femmes	861	47,3	27,3	1,7	23,7	197	11,2	79,7	1,0	8,1

0 zéro absolu ou valeur arrondie à zéro

Nota : Seuls les « persévérants » sont reportés à l'année suivante, tandis que les « diplômés », les « migrants » et les « décrocheurs », qui ont fait une des transitions pertinentes, ne font plus l'objet d'un suivi. Voir le texte pour plus de détails concernant les calculs. Ce traitement s'applique aux autres taux de risque de transition figurant dans les autres tableaux.

Source : *Système d'information sur les étudiants postsecondaires longitudinal.*

Tableau A.2.3
Taux de transition selon le sexe et la province, échantillon 2, tous les âges

	Année 1					Année 2				
	Observations	Persévérants	Diplômés	Migrants	Décrocheurs	Observations	Persévérants	Diplômés	Migrants	Décrocheurs
	nombre	pourcentage	pourcentage	pourcentage	pourcentage	nombre	pourcentage	pourcentage	pourcentage	pourcentage
Baccalauréat										
Terre-Neuve-et-Labrador										
Hommes	1 285	72,8	3,1	3,3	20,8	1 285	53,1	4,9	7,3	34,7
Femmes	1 460	76,9	3,0	2,3	17,7	1 460	61,4	5,6	3,5	29,4
Île-du-Prince-Édouard										
Hommes	536	75,7	0,0	4,9	19,4	536	58,6	0,8	6,9	33,7
Femmes	850	77,2	0,2	5,8	16,8	850	64,9	1,0	9,3	24,9
Nouvelle-Écosse										
Hommes	3 878	78,0	0,6	4,5	17,0	3 878	62,4	3,7	6,4	27,5
Femmes	6 217	80,3	0,6	5,1	14,1	6 217	66,9	2,4	8,1	22,5
Nouveau-Brunswick										
Hommes	3 383	74,2	0,8	4,0	21,0	3 383	58,1	2,6	6,7	32,6
Femmes	4 856	77,3	0,7	5,0	17,0	4 856	64,3	1,9	8,5	25,3
Collégial										
Terre-Neuve-et-Labrador										
Hommes	1 411	72,6	2,1	0,9	24,4	1 411	35,6	23,5	1,6	39,3
Femmes	1 497	67,8	9,2	0,5	22,5	1 497	16,6	47,3	0,9	35,1
Île-du-Prince-Édouard										
Hommes	933	53,6	30,9	0,8	14,8	933	3,6	76,2	0,8	19,5
Femmes	646	60,7	23,7	0,6	15,0	646	6,4	73,6	0,6	19,3
Nouvelle-Écosse										
Hommes	4 007	46,1	29,1	0,7	24,2	4 007	7,9	56,0	0,9	35,2
Femmes	3 535	41,4	34,2	1,2	23,1	3 535	5,1	60,3	1,9	32,7
Nouveau-Brunswick										
Hommes	2 626	35,3	42,2	1,1	21,5	2 626	8,0	62,4	1,2	28,5
Femmes	1 937	46,4	29,9	0,9	22,8	1 937	5,3	67,0	1,2	26,5

0 zéro absolu ou valeur arrondie à zéro

Nota : Calculés à partir des taux (de risque) de transition annuels figurant dans le tableau 8.

Source : *Système d'information sur les étudiants postsecondaires longitudinal.*

Tableau A.2.4
Taux de transition selon le sexe et la province, échantillon 2, 17 à 20 ans

	Année 1					Année 2				
	Observations	Persévérants	Diplômés	Migrants	Décrocheurs	Observations	Persévérants	Diplômés	Migrants	Décrocheurs
	nombre	pourcentage	pourcentage	pourcentage	pourcentage	nombre	pourcentage	pourcentage	pourcentage	pourcentage
Baccalauréat										
Terre-Neuve-et-Labrador										
Hommes	942	79,1	0,3	4,0	16,6	942	60,9	1,1	9,2	28,9
Femmes	1 096	83,4	0,0	2,7	13,9	1 096	72,0	0,2	4,4	23,5
Île-du-Prince-Édouard										
Hommes	448	79,2	0,0	4,5	16,3	448	64,0	0,0	6,0	30,0
Femmes	728	78,6	0,0	5,5	15,9	728	67,1	0,0	8,8	24,1
Nouvelle-Écosse										
Hommes	3 057	80,2	0,0	4,9	14,9	3 057	66,6	1,4	7,1	24,9
Femmes	4 887	82,5	0,0	5,8	11,6	4 887	70,6	0,6	9,6	19,2
Nouveau-Brunswick										
Hommes	2 789	75,8	0,0	4,4	19,7	2 789	60,1	0,8	7,4	31,6
Femmes	4 145	78,4	0,2	5,5	15,9	4 145	65,8	0,6	9,5	24,2
Collégial										
Terre-Neuve-et-Labrador										
Hommes	931	77,0	0,6	0,9	21,5	931	39,9	20,7	1,9	37,6
Femmes	779	67,8	6,0	0,5	25,7	779	19,6	38,8	1,4	40,2
Île-du-Prince-Édouard										
Hommes	507	61,9	22,3	1,0	14,8	507	5,1	74,0	1,0	19,9
Femmes	354	67,8	15,8	0,8	15,5	354	8,5	70,5	0,8	20,1
Nouvelle-Écosse										
Hommes	2 113	47,5	26,0	0,9	25,6	2 113	9,4	52,1	1,2	37,3
Femmes	1 492	44,8	27,6	2,1	25,5	1 492	7,4	53,5	2,6	36,4
Nouveau-Brunswick										
Hommes	1 466	36,8	41,4	1,6	20,1	1 466	9,5	60,5	1,6	28,3
Femmes	861	47,3	27,3	1,7	23,7	861	5,3	65,0	2,2	27,5

0 zéro absolu ou valeur arrondie à zéro

Nota : Calculés à partir des taux (de risque) de transition annuels figurant dans le tableau 9.

Source : *Système d'information sur les étudiants postsecondaires longitudinal.*

Tableau A.2.5

Taux de risque de retour aux études postsecondaires chez les décrocheurs selon la province, échantillon 2, 17 à 20 ans, même établissement

	Total			Même établissement			
	Observations	Tous les raccrocheurs	Tous les raccrocheurs	Même niveau	Même niveau	Niveau différent	Niveau différent
	nombre	pourcentage	répartition	pourcentage	répartition	pourcentage	répartition
Baccalauréat							
T.-N.-L.	252	20,6	100,0	13,5	65,4	0,4	1,9
Î.-P.-É.	120	16,7	100,0	6,7	40,0	0,0	0,0
N.-É.	764	18,2	100,0	7,6	41,7	0,0	0,0
N.-B.	820	22,1	100,0	11,6	52,5	0,0	0,0
Collégial							
T.-N.-L.	340	10,0	100,0	7,6	76,5	0,3	2,9
Î.-P.-É.	141	13,5	100,0	9,2	68,4	0,0	0,0
N.-É.	962	8,9	100,0	7,6	84,9	0,0	0,0
N.-B.	512	12,7	100,0	10,4	81,5	0,0	0,0

0 zéro absolu ou valeur arrondie à zéro

Nota : Ces taux de retour sont calculés pour les personnes identifiées comme des décrocheurs postsecondaires dans la partie précédente de l'analyse.

Source : *Système d'information sur les étudiants postsecondaires longitudinal.*

Tableau A.2.6

Taux de risque de retour aux études postsecondaires chez les décrocheurs selon la province, échantillon 2, 17 à 20 ans, établissement différent

				Établissement différent							
	Total			Même niveau				Niveau différent			
	Observations	Tous les raccro-cheurs	Tous les raccro-cheurs	Même province	Même province	Province différente	Province différente	Même province	Même province	Province différente	Province différente
	nombre	pour-centage	répartition	pour-centage	répartition	pour-centage	répartition	pour-centage	répartition	pour-centage	répartition
Baccalauréat											
T.-N.-L.	252	20,6	100,0	0,4	1,9	1,2	5,8	5,2	25,0	0,0	0,0
Î.-P.-É.	120	16,7	100,0	0,0	0,0	2,5	15,0	6,7	40,0	0,3	5,0
N.-É.	764	18,2	100,0	4,5	24,5	1,7	9,4	3,3	18,0	1,2	6,5
N.-B.	820	22,1	100,0	1,0	4,4	2,9	13,3	4,6	21,0	2,0	8,8
Collégial											
T.-N.-L.	340	10,0	100,0	0,0	0,0	0,6	5,9	1,5	14,7	0,0	0,0
Î.-P.-É.	141	13,5	100,0	0,0	0,0	2,8	21,1	0,7	5,3	0,7	5,3
N.-É.	962	8,9	100,0	0,1	1,2	0,3	3,5	0,9	10,5	0,0	0,0
N.-B.	512	12,7	100,0	0,0	0,0	0,2	1,5	2,0	15,4	0,2	1,5

0 zéro absolu ou valeur arrondie à zéro

Nota : Ces taux de retour sont calculés pour les personnes identifiées comme des décrocheurs postsecondaires dans la partie précédente de l'analyse.

Source : *Système d'information sur les étudiants postsecondaires longitudinal.*

Tableau A.2.7

Taux de risque de retour aux études postsecondaires chez les décrocheurs selon la province, échantillon 2, 17 à 20 ans, même établissement

	Total			Même établissement			
	Observations	Tous les raccrocheurs	Tous les raccrocheurs	Même niveau	Même niveau	Niveau différent	Niveau différent
	nombre	pourcentage	répartition	pourcentage	répartition	pourcentage	répartition
Baccalauréat							
T.-N.-L.	122	32,8	100,0	20,5	62,5	0,0	0,0
Î.-P.-É.	83	24,1	100,0	9,6	40,0	0,0	0,0
N.-É.	482	22,8	100,0	8,5	37,3	0,0	0,0
N.-B.	638	25,2	100,0	13,0	51,6	0,0	0,0
Collégial							
T.-N.-L.	202	10,9	100,0	6,9	63,6	0,5	4,5
Î.-P.-É.	75	12,0	100,0	5,3	44,4	0,0	0,0
N.-É.	477	9,6	100,0	7,5	78,3	0,0	0,0
N.-B.	262	15,3	100,0	12,6	82,5	0,0	0,0

0 zéro absolu ou valeur arrondie à zéro

Nota : Ces taux de retour sont calculés pour les personnes identifiées comme des décrocheurs postsecondaires dans la partie précédente de l'analyse.

Source : *Système d'information sur les étudiants postsecondaires longitudinal.*

Tableau A.2.8

Taux de risque de retour aux études postsecondaires chez les décrocheurs selon la province 2, 17 à 20 ans, établissement différent

				Établissement différent							
	Total			Même niveau				Niveau différent			
	Observations	Tous les raccro-cheurs	Tous les raccro-cheurs	Même province	Même province	Province différente	Province différente	Même province	Même province	Province différente	Province différente
	nombre	pour-centage	répartition	pour-centage	répartition	pour-centage	répartition	pour-centage	répartition	pour-centage	répartition
Baccalauréat											
T.-N.-L.	122	32,8	100,0	0,8	2,5	2,5	7,5	9,0	27,5	0,0	0,0
Î.-P.-É.	83	24,1	100,0	0,0	0,0	3,6	15,0	9,6	40,0	1,2	5,0
N.-É.	482	22,8	100,0	5,8	25,5	2,3	10,0	5,0	21,8	1,2	5,5
N.-B.	638	25,2	100,0	1,3	5,0	3,6	14,3	5,0	19,9	2,4	9,3
Collégial											
T.-N.-L.	202	10,9	100,0	0,0	0,0	1,0	9,1	2,5	22,7	0,0	0,0
Î.-P.-É.	75	12,0	100,0	0,0	0,0	4,0	33,3	1,3	11,1	1,3	11,1
N.-É.	477	9,6	100,0	0,2	2,2	0,6	6,5	1,3	13,0	0,0	0,0
N.-B.	262	15,3	100,0	0,0	0,0	0,0	0,0	2,7	17,5	0,0	0,0

0 zéro absolu ou valeur arrondie à zéro

Nota : Ces taux de retour sont calculés pour les personnes identifiées comme des décrocheurs postsecondaires dans la partie précédente de l'analyse.

Source : *Système d'information sur les étudiants postsecondaires longitudinal.*

Tableau A.2.9

Taux de risque de début d'un nouveau programme chez les diplômés selon la province

	Baccalauréat		Collégial	
	Observations		Observations	
	nombre	pourcentage	nombre	pourcentage
Avec chevauchement entre le programme menant au diplôme et le nouveau programme				
Terre-Neuve-et-Labrador				
Année 1	6 061	31,2	3 841	18,5
Année 2	2 821	11,1	2 020	6,6
Année 3	1 275	6,0	728	6,0
Île-du-Prince-Édouard				
Année 1	756	36,4	3 495	23,2
Année 2	222	12,2	2 061	8,2
Année 3	x	x	1 213	5,4
Nouvelle-Écosse				
Année 1	12 911	26,5	9 670	18,3
Année 2	5 405	7,6	5 009	9,2
Année 3	1 132	4,8	2 182	7,3
Nouveau-Brunswick				
Année 1	8 360	22,7	7 483	15,4
Année 2	4 131	7,4	4 424	10,5
Année 3	1 591	5,5	2 144	6,1
Sans chevauchement entre le programme menant au diplôme et le nouveau programme				
Terre-Neuve-et-Labrador				
Année 1	5 261	27,8	3 274	14,9
Année 2	2 587	11,0	1 831	6,7
Année 3	1 178	6,3	671	6,1
Île-du-Prince-Édouard				
Année 1	618	36,1	2 967	17,9
Année 2	181	12,2	1 838	8,4
Année 3	x	x	1 114	5,3
Nouvelle-Écosse				
Année 1	10 854	22,3	9 349	16,4
Année 2	4 874	7,5	4 974	9,2
Année 3	1 072	4,8	2 175	7,3
Nouveau-Brunswick				
Année 1	7 748	19,7	7 256	14,0
Année 2	3 989	7,3	4 353	10,5
Année 3	1 567	5,6	2 117	6,0

x confidentiel en vertu des dispositions de la *Loi sur la statistique*

Nota : Calculés à partir des taux (de risque) de transition annuels figurant dans les tableaux A.2.5 et A.2.6.

Source : *Système d'information sur les étudiants postsecondaires longitudinal.*

Tableau A.2.10

Taux cumulatifs de début d'un nouveau programme chez les diplômés selon la province

	Baccalauréat		Collégial	
	Observations		Observations	
	nombre	pourcentage	nombre	pourcentage
Avec chevauchement entre le programme menant au diplôme et le nouveau programme				
Terre-Neuve-et-Labrador				
Année 1	6 061	31,2	3 841	18,5
Année 2	6 061	38,8	3 841	23,8
Année 3	6 061	42,5	3 841	28,4
Île-du-Prince-Édouard				
Année 1	756	36,4	3 495	23,2
Année 2	756	44,1	3 495	29,5
Année 3	x	x	3 495	33,3
Nouvelle-Écosse				
Année 1	12 911	26,5	9 670	18,3
Année 2	12 911	32,1	9 670	25,8
Année 3	12 911	35,3	9 670	31,2
Nouveau-Brunswick				
Année 1	8 360	22,7	7 483	15,4
Année 2	8 360	28,4	7 483	24,3
Année 3	8 360	32,4	7 483	28,9
Sans chevauchement entre le programme menant au diplôme et le nouveau programme				
Terre-Neuve-et-Labrador				
Année 1	5 261	27,8	3 274	14,9
Année 2	5 261	35,8	3 274	20,6
Année 3	5 261	39,8	3 274	25,4
Île-du-Prince-Édouard				
Année 1	618	36,1	2 967	17,9
Année 2	618	43,9	2 967	24,9
Année 3	x	x	2 967	28,8
Nouvelle-Écosse				
Année 1	10 854	22,3	9 349	16,4
Année 2	10 854	28,1	9 349	24,1
Année 3	10 854	31,5	9 349	29,7
Nouveau-Brunswick				
Année 1	7 748	19,7	7 256	14,0
Année 2	7 748	25,6	7 256	23,0
Année 3	7 748	29,8	7 256	27,7

x confidentiel en vertu des dispositions de la *Loi sur la statistique*

Nota : Calculés à partir des taux (de risque) de transition annuels figurant dans les tableaux A.2.7 et A.2.8.

Source : *Système d'information sur les étudiants postsecondaires longitudinal.*

Annexe 3

Résultats au niveau des établissements

Tableau A.3.1
Caractéristiques de l'échantillon

	Échantillon 1			Échantillon 2, tous les âges			Échantillon 2, 17 à 20 ans		
	Total	Baccalauréat	Collégial	Total	Baccalauréat	Collégial	Total	Baccalauréat	Collégial
	pour-centage	pour-centage	pour-centage	pour-centage	pour-centage	pour-centage	pour-centage	pour-centage	pour-centage
Nombre d'observations	**109 815**	56 895	36 164	**45 719**	22 483	16 787	**28 350**	18 101	8 637
Baccalauréat									
Memorial University of Newfoundland	**9,0**	13,4	0,0	**7,4**	12,2	0,0	**7,3**	11,3	0,0
University of Prince Edward Island	**3,2**	5,1	0,0	**3,5**	6,2	0,0	**4,4**	6,5	0,0
Acadia University	**2,8**	4,5	0,0	**0,0**	0,0	0,0	**0,0**	0,0	0,0
Atlantic School of Theology	**0,0**	0,0	0,0	**0,0**	0,0	0,0	**0,0**	0,0	0,0
Cape Breton University	**3,5**	5,4	1,2	**0,0**	0,0	0,0	**0,0**	0,0	0,0
Dalhousie University	**11,2**	13,7	0,0	**14,7**	19,9	0,0	**14,3**	20,3	0,0
University of King's College	**1,0**	1,9	0,0	**1,4**	2,9	0,0	**2,0**	3,2	0,0
Mount St. Vincent University	**3,5**	4,5	0,0	**4,2**	6,2	0,0	**3,1**	4,7	0,0
Nova Scotia Agricultural College	**0,7**	1,0	0,6	**0,9**	1,3	0,6	**1,1**	1,3	0,8
NSCAD University	**0,6**	1,2	0,0	**0,1**	0,3	0,0	**0,1**	0,1	0,0
Université Sainte-Anne	**0,4**	0,3	0,0	**0,4**	0,4	0,0	**0,5**	0,3	0,0
St. Francis Xavier University	**4,5**	6,9	0,0	**6,2**	10,5	0,0	**7,5**	11,4	0,0
Saint Mary's University	**4,9**	8,2	0,0	**2,0**	3,5	0,0	**1,7**	2,6	0,0
Mount Allison University	**2,2**	4,2	0,0	**1,4**	2,8	0,0	**2,0**	3,1	0,0
Université du Nouveau-Brunswick	**9,5**	14,6	0,0	**10,6**	17,9	0,0	**12,2**	18,8	0,0
Université de Moncton	**7,4**	10,9	0,0	**5,7**	9,1	0,0	**6,8**	9,2	0,0
St. Thomas University	**2,4**	4,3	0,0	**3,5**	6,8	0,0	**4,9**	7,2	0,0
Collégial									
College of the North Atlantic	**6,5**	0,0	16,9	**7,8**	0,0	17,3	**8,1**	0,0	19,8
Holland College	**3,0**	0,0	9,0	**3,8**	0,0	10,2	**3,5**	0,0	11,4
Nova Scotia Community College	**13,5**	0,0	40,9	**16,3**	0,0	44,5	**12,5**	0,0	41,0
Collège de technologie forestière des Maritimes	**0,1**	0,0	0,2	**0,1**	0,0	0,1	**0,0**	0,0	0,1
Collège communautaire du Nouveau-Brunswick	**10,3**	0,0	31,3	**10,0**	0,0	27,2	**8,2**	0,0	26,9

0 zéro absolu ou valeur arrondie à zéro

Source : *Système d'information sur les étudiants postsecondaires longitudinal.*

Tableau A.3.2

Taux de risque de transition au niveau de l'établissement, échantillon 1, année 1

	Année 1				
	Observations	Persévérants	Diplômés	Migrants	Décrocheurs
	nombre	pourcentage	pourcentage	pourcentage	pourcentage
Baccalauréat					
Memorial University of Newfoundland	7 625	76,1	4,6	1,9	17,4
University of Prince Edward Island	2 912	75,8	1,7	4,8	17,6
Acadia University	2 580	82,6	0,2	1,0	16,2
Cape Breton University	3 092	68,5	0,6	1,5	29,4
Dalhousie University	7 789	82,1	1,0	3,8	13,1
University of King's College	1 068	71,1	8,0	5,8	15,2
Mount St. Vincent University	2 572	71,3	2,3	5,5	20,9
Nova Scotia Agricultural College	F	F	F	F	F
NSCAD University	F	F	F	F	F
Université Sainte-Anne	F	F	F	F	F
St. Francis Xavier University	3 929	74,8	0,0	5,7	19,6
Saint Mary's University	4 645	66,2	1,5	1,7	30,7
Mount Allison University	2 375	80,5	3,2	3,4	13,0
Université du Nouveau-Brunswick	8 298	76,3	3,1	3,7	16,9
Université de Moncton	6 206	70,4	8,2	2,3	19,2
St. Thomas University	2 430	68,9	2,9	7,2	20,9
Collégial					
College of the North Atlantic	6 096	70,5	7,3	0,5	21,6
Holland College	3 252	52,7	30,2	0,5	16,7
Cape Breton University	F	F	F	F	F
Nova Scotia Agricultural College	F	F	F	F	F
Nova Scotia Community College	14 785	43,8	33,5	0,8	21,9
Collège de technologie forestière des Maritimes	F	F	F	F	F
Collège communautaire du Nouveau-Brunswick	11 324	36,8	37,2	0,9	25,1

0 zéro absolu ou valeur arrondie à zéro

F trop peu fiable pour être publié

Source : *Système d'information sur les étudiants postsecondaires longitudinal.*

Tableau A.3.3

Taux de risque de transition au niveau de l'établissement, échantillon 1, année 2

	Année 2				
	Observations	Persévérants	Diplômés	Migrants	Décrocheurs
	nombre	pourcentage	pourcentage	pourcentage	pourcentage
Baccalauréat					
Memorial University of Newfoundland	4 492	77,6	8,9	1,8	11,7
University of Prince Edward Island	1 594	77,3	9,8	2,6	10,2
Acadia University	1 316	85,0	2,7	0,7	11,6
Cape Breton University	1 455	72,8	6,5	1,4	19,2
Dalhousie University	4 408	83,8	3,7	3,0	9,6
University of King's College	522	82,2	1,9	4,2	11,7
Mount St. Vincent University	1 297	75,3	6,4	3,0	15,3
Nova Scotia Agricultural College	F	F	F	F	F
NSCAD University	F	F	F	F	F
Université Sainte-Anne	F	F	F	F	F
St. Francis Xavier University	1 886	83,5	2,9	3,0	10,7
Saint Mary's University	2 391	62,6	12,2	1,8	23,5
Mount Allison University	1 366	79,7	6,6	3,9	9,8
Université du Nouveau-Brunswick	4 595	79,0	6,6	2,5	12,0
Université de Moncton	3 509	71,8	15,8	1,9	10,6
St. Thomas University	1 163	77,5	3,4	5,2	13,9
Collégial					
College of the North Atlantic	3 420	37,0	44,2	0,6	18,3
Holland College	1 185	8,0	78,1	0,3	13,5
Cape Breton University	F	F	F	F	F
Nova Scotia Agricultural College	F	F	F	F	F
Nova Scotia Community College	4 990	19,6	51,7	1,0	27,7
Collège de technologie forestière des Maritimes	F	F	F	F	F
Collège communautaire du Nouveau-Brunswick	2 947	17,9	66,8	0,2	15,0

F trop peu fiable pour être publié

Source : *Système d'information sur les étudiants postsecondaires longitudinal.*

Tableau A.3.4

Taux de risque de transition au niveau de l'établissement, échantillon 1, année 3

	Année 3				
	Observations	Persévérants	Diplômés	Migrants	Décrocheurs
	nombre	pourcentage	pourcentage	pourcentage	pourcentage
Baccalauréat					
Memorial University of Newfoundland	2 617	68,1	23,9	1,0	7,0
University of Prince Edward Island	771	67,3	23,5	1,8	7,4
Acadia University	517	78,7	11,8	0,6	8,9
Cape Breton University	582	68,0	16,8	0,7	14,4
Dalhousie University	2 142	72,0	20,7	1,4	6,0
University of King's College	225	82,2	9,8	1,8	6,2
Mount St. Vincent University	541	59,9	25,5	3,7	10,9
Nova Scotia Agricultural College	F	F	F	F	F
NSCAD University	F	F	F	F	F
Université Sainte-Anne	F	F	F	F	F
St. Francis Xavier University	797	77,5	9,0	1,4	12,0
Saint Mary's University	993	41,5	44,9	0,6	13,0
Mount Allison University	639	64,8	28,8	1,1	5,3
Université du Nouveau-Brunswick	2 164	75,0	17,1	0,9	7,0
Université de Moncton	1 806	62,0	32,2	0,7	5,2
St. Thomas University	423	83,9	7,3	0,9	7,8
Collégial					
College of the North Atlantic	800	39,8	42,3	0,9	17,1
Holland College	46	17,4	58,7	0,0	23,9
Cape Breton University	F	F	F	F	F
Nova Scotia Agricultural College	F	F	F	F	F
Nova Scotia Community College	708	20,6	41,9	1,4	36,0
Collège de technologie forestière des Maritimes	F	F	F	F	F
Collège communautaire du Nouveau-Brunswick	349	22,3	59,0	0,6	18,1

0 zéro absolu ou valeur arrondie à zéro

F trop peu fiable pour être publié

Source : *Système d'information sur les étudiants postsecondaires longitudinal.*

Tableau A.3.5

Taux de risque de transition au niveau de l'établissement, échantillon 2, tous les âges

	Année 1					Année 2				
	Observations	Persévérants	Diplômés	Migrants	Décrocheurs	Observations	Persévérants	Diplômés	Migrants	Décrocheurs
	nombre	pourcentage	pourcentage	pourcentage	pourcentage	nombre	pourcentage	pourcentage	pourcentage	pourcentage
Baccalauréat										
Memorial University of Newfoundland	2 751	75,0	3,1	2,8	19,1	935	76,8	3,0	3,2	17,0
University of Prince Edward Island	1 388	76,5	0,1	5,5	17,9	493	81,5	1,0	3,9	13,6
Dalhousie University	4 476	82,1	0,1	4,0	13,8	1 724	85,8	1,9	3,0	9,3
University of King's College	654	73,9	6,9	5,0	14,2	247	81,8	1,2	4,5	12,6
Mount St. Vincent University	1 392	71,5	0,0	6,9	21,6	511	77,3	1,4	3,7	17,6
Nova Scotia Agricultural College	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F
NSCAD University	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F
Université Sainte-Anne	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F
St. Francis Xavier University	2 362	83,4	0,0	4,8	11,7	931	83,6	3,1	2,8	10,5
Saint Mary's University	765	77,3	0,9	3,9	17,8	334	71,0	10,8	1,2	17,1
Mount Allison University	635	82,8	0,3	4,6	12,3	522	81,4	1,0	5,4	12,3
Université du Nouveau-Brunswick	4 035	77,5	0,3	4,4	17,8	1 579	81,6	2,7	3,1	12,6
Université de Moncton	2 048	76,7	0,7	3,1	19,4	792	80,7	1,9	4,3	13,1
St. Thomas University	1 523	68,3	2,2	7,1	22,5	564	81,2	0,4	5,7	12,8
Collégial										
College of the North Atlantic	2 910	70,1	5,8	0,7	23,4	1 192	37,4	42,1	0,8	19,6
Holland College	1 715	59,7	25,8	0,6	13,8	478	7,3	84,3	0,0	8,4
Nova Scotia Agricultural College	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F
Nova Scotia Community College	7 465	43,3	32,0	0,9	23,8	1 798	14,1	61,3	0,9	23,6
Collège de technologie forestière des Maritimes	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F
Collège communautaire du Nouveau-Brunswick	4 567	39,7	37,1	1,0	22,2	839	17,2	68,5	0,5	13,8

0 zéro absolu ou valeur arrondie à zéro
F trop peu fiable pour être publié

Source : *Système d'information sur les étudiants postsecondaires longitudinal.*

Tableau A.3.4

Taux de risque de transition au niveau de l'établissement, échantillon 2, 17 à 20 ans

	Année 1					Année 2				
	Observations	Perseverants	Diplômés	Migrants	Décrocheurs	Observations	Perseverants	Diplômés	Migrants	Décrocheurs
	nombre	pourcentage	pourcentage	pourcentage	pourcentage	nombre	pourcentage	pourcentage	pourcentage	pourcentage
Baccalauréat										
[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]
[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]
[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]
[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]
[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]
[illegible]	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
[illegible]	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
[illegible]	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]
[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]
[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]
[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]
[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]
Collège										
[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]
[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]
[illegible]	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]
[illegible]	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]
[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]

x [illegible]

[illegible]

Source : [illegible]

Tableau A.3.7

Taux de transition cumulatifs au niveau de l'établissement, échantillon 1, année 1

	Total d'observations	Année 1			
		Persévérant	Diplômés	Migrants	Décrocheurs
	nombre	pourcentage	pourcentage	pourcentage	pourcentage
Baccalauréat					
Memorial University of Newfoundland	7 625	76,1	4,6	1,9	17,4
University of Prince Edward Island	2 912	75,8	1,7	4,8	17,6
Acadia University	2 580	82,6	0,2	1,0	16,2
Cape Breton University	3 092	68,5	0,6	1,5	29,4
Dalhousie University	7 789	82,1	1,0	3,8	13,1
University of King's College	1 068	71,1	8,0	5,8	15,2
Mount St. Vincent University	2 572	71,3	2,3	5,5	20,9
Nova Scotia Agricultural College	F	F	F	F	F
NSCAD University	F	F	F	F	F
Université Sainte-Anne	F	F	F	F	F
St. Francis Xavier University	3 929	74,8	0,0	5,7	19,6
Saint Mary's University	4 645	66,2	1,5	1,7	30,7
Mount Allison University	2 375	80,5	3,2	3,4	13,0
Université du Nouveau-Brunswick	8 298	76,3	3,1	3,7	16,9
Université de Moncton	6 206	70,4	8,2	2,3	19,2
St. Thomas University	2 430	68,9	2,9	7,2	20,9
Collégial					
College of the North Atlantic	6 096	70,5	7,3	0,5	21,6
Holland College	3 252	52,7	30,2	0,5	16,7
Cape Breton University	F	F	F	F	F
Nova Scotia Agricultural College	F	F	F	F	F
Nova Scotia Community College	14 785	43,8	33,5	0,8	21,9
Collège de technologie forestière des Maritimes	F	F	F	F	F
Collège communautaire du Nouveau-Brunswick	11 324	36,8	37,2	0,9	25,1

0 zéro absolu ou valeur arrondie à zéro

F trop peu fiable pour être publié

Source : *Système d'information sur les étudiants postsecondaires longitudinal.*

Tableau A.3.8

Taux de transition cumulatifs au niveau de l'établissement, échantillon 1, année 2

	Total d'observations	Année 2			
		Persévérant	Diplômés	Migrants	Décrocheurs
	nombre	pourcentage	pourcentage	pourcentage	pourcentage
Baccalauréat					
Memorial University of Newfoundland	7 625	59,1	11,4	3,3	26,3
University of Prince Edward Island	2 912	58,6	9,2	6,8	25,4
Acadia University	2 580	70,1	2,5	1,6	25,8
Cape Breton University	3 092	49,9	5,1	2,5	42,6
Dalhousie University	7 789	68,8	3,9	6,3	21,0
University of King's College	1 058	58,4	9,3	8,8	23,5
Mount St. Vincent University	2 572	53,7	6,9	7,6	31,9
Nova Scotia Agricultural College	F	F	F	F	F
NSCAD University	F	F	F	F	F
Université Sainte-Anne	F	F	F	F	F
St. Francis Xavier University	3 929	62,4	2,1	7,9	27,6
Saint Mary's University	4 645	41,4	9,6	2,9	46,2
Mount Allison University	2 375	64,1	8,5	6,5	20,9
Université du Nouveau-Brunswick	8 298	60,3	8,1	5,6	26,1
Université de Moncton	6 206	50,5	19,3	3,6	26,6
St. Thomas University	2 430	53,4	5,3	10,8	30,5
Collégial					
College of the North Atlantic	6 096	26,1	38,4	1,0	34,5
Holland College	3 252	4,2	71,3	0,6	23,8
Cape Breton University	F	F	F	F	F
Nova Scotia Agricultural College	F	F	F	F	F
Nova Scotia Community College	14 785	8,6	56,1	1,2	34,0
Collège de technologie forestière des Maritimes	F	F	F	F	F
Collège communautaire du Nouveau-Brunswick	11 324	6,6	61,8	0,9	30,6

F trop peu fiable pour être publié

Source : *Système d'information sur les étudiants postsecondaires longitudinal.*

Tableau A.3.9

Taux de transition cumulatifs au niveau de l'établissement, échantillon 1, année 3

	Total d'observations	Année 3			
		Persévérants	Diplômés	Migrants	Décrocheurs
	nombre	pourcentage	pourcentage	pourcentage	pourcentage
Baccalauréat					
Memorial University of Newfoundland	7 625	40,3	25,5	3,8	30,4
University of Prince Edward Island	2 912	39,4	22,9	7,9	29,7
Acadia University	2 580	55,2	10,8	2,0	32,0
Cape Breton University	3 092	33,9	13,5	2,9	49,8
Dalhousie University	7 789	49,5	18,2	7,2	25,1
University of King's College	1 068	48,0	15,0	9,8	27,1
Mount St. Vincent University	2 572	32,1	20,5	9,6	37,7
Nova Scotia Agricultural College	F	F	F	F	F
NSCAD University	F	F	F	F	F
Université Sainte-Anne	F	F	F	F	F
St. Francis Xavier University	3 929	48,4	7,8	8,7	35,1
Saint Mary's University	4 645	17,2	28,2	3,1	51,6
Mount Allison University	2 375	41,6	26,9	7,2	24,3
Université du Nouveau-Brunswick	8 298	45,2	18,4	6,1	30,3
Université de Moncton	6 206	31,3	35,6	3,9	29,2
St. Thomas University	2 430	44,8	9,2	11,3	34,7
Collégial					
College of the North Atlantic	6 096	10,4	49,4	1,2	39,0
Holland College	3 252	0,7	73,8	0,6	24,8
Cape Breton University	F	F	F	F	F
Nova Scotia Agricultural College	F	F	F	F	F
Nova Scotia Community College	14 785	1,8	59,7	1,4	37,1
Collège de technologie forestière des Maritimes	F	F	F	F	F
Collège communautaire du Nouveau-Brunswick	11 324	1,5	65,7	1,0	31,8

0 zéro absolu ou valeur arrondie à zéro

F trop peu fiable pour être publié

Source : *Système d'information sur les étudiants postsecondaires longitudinal.*

Tableau A.3.10
Taux de transition cumulatifs au niveau de l'établissement, échantillon 2, tous les âges

	Total d'observations	Année 1				Année 2			
		Persévérants	Diplômés	Migrants	Décrocheurs	Persévérants	Diplômés	Migrants	Décrocheurs
	nombre	pourcentage	pourcentage	pourcentage	pourcentage	pourcentage	pourcentage	pourcentage	pourcentage
Baccalauréat									
Memorial University of Newfoundland	2 751	75.0	3.1	2.8	19.1	57.6	5.3	5.2	31.9
University of Prince Edward Island	1 388	76.5	0.1	5.5	17.9	62.4	0.9	8.4	28.3
Dalhousie University	4 476	82.1	0.1	4.0	13.8	70.5	1.6	6.4	21.5
University of King's College	654	73.9	6.9	5.0	14.2	60.4	7.8	8.3	23.5
Mount St. Vincent University	1 392	71.5	0.0	6.9	21.6	55.3	1.0	9.6	34.2
Nova Scotia Agricultural College	F	F	F	F	F	F	F	F	F
NSCAD University	F	F	F	F	F	F	F	F	F
Université Sainte-Anne	F	F	F	F	F	F	F	F	F
St. Francis Xavier University	2 362	83.4	0.0	4.8	11.7	69.7	2.6	7.2	20.5
Saint Mary's University	785	77.3	0.9	3.9	17.8	54.9	9.2	4.9	31.0
Mount Allison University	635	82.8	0.3	4.6	12.3	67.4	1.1	9.0	22.4
Université du Nouveau-Brunswick	4 035	77.5	0.3	4.4	17.8	63.2	2.4	6.8	27.6
Université de Moncton	2 048	76.7	0.7	3.1	19.4	61.9	2.2	6.4	29.5
St. Thomas University	1 523	68.3	2.2	7.1	22.5	55.5	2.4	11.0	31.2
Collégial									
College of the North Atlantic	2 910	70.1	5.8	0.7	23.4	26.2	35.3	1.3	37.2
Holland College	1 715	59.7	25.8	0.6	13.8	4.4	76.2	0.6	18.8
Nova Scotia Agricultural College	F	F	F	F	F	F	F	F	F
Nova Scotia Community College	7 465	43.3	32.0	0.9	23.8	6.1	58.6	1.3	34.0
Collège de technologie forestière des Maritimes	F	F	F	F	F	F	F	F	F
Collège communautaire du Nouveau-Brunswick	4 567	39.7	37.1	1.0	22.2	6.8	64.3	1.2	27.7

0 zéro absolu ou valeur arrondie à zéro
F trop peu fiable pour être publié
Source : *Système d'information sur les étudiants postsecondaires longitudinal.*

Tableau A.3.11
Taux de transition cumulatifs au niveau de l'établissement, échantillon 2, 17 à 20 ans

	Total d'observations	Année 1				Année 2			
		Persévérants	Diplômés	Migrants	Décrocheurs	Persévérants	Diplômés	Migrants	Décrocheurs
	nombre	pourcentage	pourcentage	pourcentage	pourcentage	pourcentage	pourcentage	pourcentage	pourcentage
Baccalauréat									
Memorial University of Newfoundland	2 040	81.0	0.1	3.3	15.1	67.0	0.6	6.5	25.9
University of Prince Edward Island	1 178	78.7	0.0	5.2	16.1	65.9	0.0	7.8	26.3
Dalhousie University	3 675	83.6	0.0	4.5	11.8	73.2	0.2	7.3	19.3
University of King's College	574	79.3	0.0	5.4	15.3	66.6	0.0	9.2	24.3
Mount St. Vincent University	857	73.2	0.0	8.8	18.1	57.9	0.5	12.8	28.8
Nova Scotia Agricultural College	F	F	F	F	F	F	F	F	F
NSCAD University	F	F	F	F	F	F	F	F	F
Université Sainte-Anne	F	F	F	F	F	F	F	F	F
St. Francis Xavier University	2 061	84.1	0.0	5.1	10.7	71.3	1.8	7.7	19.2
Saint Mary's University	473	80.3	0.2	5.1	14.4	65.1	2.6	6.7	25.6
Mount Allison University	568	85.2	0.0	4.9	9.9	70.6	0.4	9.7	19.4
Université du Nouveau-Brunswick	3 408	78.0	0.2	4.8	16.9	64.6	1.0	7.6	26.7
Université de Moncton	1 663	78.4	0.0	3.5	18.2	63.6	0.4	7.4	28.6
St. Thomas University	1 296	70.9	0.0	7.8	21.3	57.4	0.3	12.2	30.1
Collégial									
College of the North Atlantic	1 710	72.8	3.1	0.7	23.4	31.2	28.4	1.7	38.7
Holland College	985	68.6	17.2	0.8	13.4	5.6	74.7	0.8	19.0
Nova Scotia Agricultural College	F	F	F	F	F	F	F	F	F
Nova Scotia Community College	3 540	45.7	27.2	1.3	25.8	7.9	53.3	1.6	37.1
Collège de technologie forestière des Maritimes	F	F	F	F	F	F	F	F	F
Collège communautaire du Nouveau-Brunswick	2 325	40.4	36.4	1.7	21.5	7.9	62.4	1.9	27.9

0 zéro absolu ou valeur arrondie à zéro
F trop peu fiable pour être publié
Source : *Système d'information sur les étudiants postsecondaires longitudinal.*

Annexe 4

Comparaison de l'EJET et du SIEP (et autres vérifications proposées)

La présente annexe rend compte des résultats de certaines vérifications effectuées relativement aux résultats figurant dans la présente étude, par rapport à l'ensemble de données de l'EJET-B, décrit précédemment comme étant probablement la meilleure autre source de données pour l'étude de la persévérance dans les études postsecondaires au Canada et comme base pour d'autres travaux entrepris par les auteurs (Finnie et Qiu (2008)). Nous suggérons en outre d'autres vérifications qui pourraient être effectuées, y compris deux couplages de fichier qui pourraient être intéressants.

Ensemble de données de l'EJET et du SIEP

Les forces et les faiblesses générales des ensembles de données de l'EJET et du SIEP ont été mentionnées dans le corps du document. Elles découlent principalement des caractéristiques générales des données administratives (SIEP) et des données d'enquête (EJET-B), et ont trait à la couverture, à l'attrition et aux variables disponibles. Par ailleurs, dans ce cas, l'EJET-B est un ensemble de données au niveau national, tandis que le SIEP utilisé pour l'analyse se limite à la région de l'Atlantique.

Le tableau A.4.1 en annexe (ci-après) montre les taux de transition la première année, sur la base du SIEP, qui sont présentés précédemment, ainsi qu'un ensemble de résultats fondés sur l'EJET qui sont à peu près comparables à ceux figurant dans Finnie et Qiu (2008), mais qui sont rajustés pour être davantage comparables avec ceux du SIEP.

Tableau A.4.1

Taux de transition la première année dans la région de l'Atlantique à partir de l'Enquête auprès des jeunes en transition et du Système d'information sur les étudiants postsecondaires

	Observations	Persévérants	Diplômés	Migrants	Décrocheurs
	nombre	pourcentage	pourcentage	pourcentage	pourcentage
Baccalauréat					
Système d'information sur les étudiants postsecondaires	18 101	79,8	0,1	5,1	15,1
Enquête auprès des jeunes en transition	1 412	81,2	0,4	7,8	10,5
Collégial					
Système d'information sur les étudiants postsecondaires	8 637	52,6	23,5	1,3	22,6
Enquête auprès des jeunes en transition	713	50,4	27,1	2,1	20,4

Nota : L'échantillon du Système d'information sur les étudiants postsecondaires comprend les étudiants de l'échantillon 2 âgés de 17 à 20 ans. Voir le texte pour la restriction de l'échantillon de l'EJET.

Source : *Système d'information sur les étudiants postsecondaires longitudinal et Enquête auprès des jeunes en transition.*

De façon plus particulière, l'analyse fondée sur l'EJET a été limitée aux étudiants fréquentant des établissements de la région de l'Atlantique (plutôt qu'ailleurs au Canada), et la définition de la migration a été modifiée, afin que les migrants à l'intérieur des établissements, définis comme tels dans l'analyse originale fondée sur l'EJET, soient reclassés comme persévérants. C'est donc dire que nous considérons l'obtention d'un diplôme, la poursuite des études ou l'abandon des études dans un *établissement* donné comme la dynamique d'intérêt, comme cela a été fait dans l'analyse fondée sur le SIEP, plutôt que l'obtention d'un diplôme, la poursuite des études ou l'abandon du *programme* initial, comme c'était le cas pour les travaux originaux de l'auteur à partir de l'EJET.

Par ailleurs, les changements d'établissement à l'extérieur de la région de l'Atlantique, qui sont définis comme des migrations dans l'analyse fondée sur l'EJET, sont maintenant reclassés comme des décrochages aux fins de ces comparaisons. Cette classification intentionnellement erronée correspond donc au traitement effectué dans l'analyse fondée sur le SIEP, du fait qu'elle tient compte des étudiants de la région de l'Atlantique seulement (ce qui signifie que ceux qui poursuivent leurs études, mais quittent la région pour le faire, sont considérées comme des décrocheurs).

Il subsiste toutefois d'autres différences dans les deux ensembles de données, ce qui fait que dans tous les calculs connexes, cela doit être pris en compte. Tout d'abord, l'analyse fondée sur l'EJET repose sur le premier programme d'EPS suivi par les personnes incluses dans l'échantillon de l'EJET, qui étaient âgées entre 18 et 20 ans en 2000. Cela aurait pu se produire à tout moment au cours de la période couverte par les données, à partir de 1996 (identification rétroactive au moment de la première interview) jusqu'au cycle IV de l'enquête, effectuée en 2006, qui vient d'être disponible. Par conséquent, l'accent qui est mis sur les premiers programmes dans l'analyse de l'EJET est plus ambigu que dans l'analyse fondée sur le SIEP, la répartition des âges est légèrement différente, de même que la période couverte par l'analyse.

En deuxième lieu, l'EJET est sujette à un biais de réponse lié à l'échantillon, comme il est indiqué dans le corps du document, tandis que le SIEP ne devrait pas l'être, étant donné qu'il inclut toutes les personnes inscrites à des programmes d'EPS (dans la région de l'Atlantique seulement, toutefois) pour la période couverte. Nous devrions par conséquent nous attendre à ce que les taux de décrochage, plus particulièrement, soient sous-estimés dans l'EJET, étant donné que les décrocheurs seront probablement plus difficiles à suivre au fil du temps, ce qui fait que des dynamiques seront laissées de côté et que les estimations connexes de la transition seront biaisées en conséquence.

Toutefois, outre ce biais de réponse, un nombre substantiel de profils d'EPS sont difficiles à classer dans l'EJET, en raison des données contradictoires recueillies d'une enquête à l'autre (par exemple, la personne indique qu'elle était inscrite à des EPS à la fin d'un cycle, mais indique au moment de l'interview suivante que cela n'était pas le cas), et les taux de persévérance estimés varient considérablement selon le traitement particulier de ces cas.

Enfin, la taille des échantillons dans la région de l'Atlantique est faible dans l'EJET, et les estimations de la persévérance sont par conséquent sujettes à des variances plus importantes.

C'est pour ces raisons et d'autres raisons connexes que nous ne devrions pas nous attendre à ce que les deux ensembles de résultats soient identiques. La question qui se pose est la suivante : se rapprochent-ils, et leurs différences correspondent-elles à ce à quoi on s'attendait? Peuvent-elles nous indiquer la direction des autres vérifications qui pourraient être effectuées?

Comparaison des taux de persévérance à partir de l'EJET et du SIEP

Les taux de persévérance la première année sont en fait très proches dans les deux ensembles de résultats. Dans le cas des étudiants au baccalauréat, ils se situent à 79,8 % dans le SIEP et à 81,2 % dans l'EJET, tandis qu'au collégial, ils sont de 52,6 % et 50,4 % dans le SIEP et l'EJET, respectivement. Le nombre de diplômés est aussi assez proche : négligeable au baccalauréat et de 24 % à 27 % au collégial. Cette similitude dans les résultats est rassurante pour les deux analyses.

Les taux de décrochage et de migration, toutefois, diffèrent un peu plus. Les taux de décrochage la première année se situent à 15,1 % dans le SIEP et à 10,5 % dans l'EJET chez les étudiants au baccalauréat, même s'ils sont beaucoup plus proches, à 22,6 %, comparativement à 20,4 %, chez les diplômés au collégial. Cela est conforme à notre attente concernant des taux de décrochage possiblement plus faibles selon l'EJET, en raison de son biais de réponse/d'attrition probable, comme il est indiqué précédemment et ailleurs dans le document. En outre, le fait que ces différences soient plus grandes chez les étudiants au baccalauréat que chez les étudiants au collégial peut venir de ce que les premiers sont un groupe plus mobile, pour qui l'abandon des études (par exemple) – et ainsi peut-être le déménagement *après* avoir quitté l'école et leur disparation de l'échantillon – est plus courant que dans le cas des étudiants au collégial.

Les taux de migration sont par contre un peu plus *élevés* dans l'EJET par rapport au SIEP chez les étudiants au baccalauréat : 5,1 % pour le SIEP comparativement à 7,8 % pour l'EJET (alors qu'ils sont partout faibles pour les diplômés au collégial). La raison de cette différence est moins évidente.

Parmi nos préoccupations figurait le fait que le SIEP ne tient pas compte de tous les migrants, peut-être parce qu'il ne peut pas suivre tous les étudiants d'une année à l'autre, lorsque ceux-ci changent d'établissement. De façon plus particulière, si un étudiant est passé d'un établissement à un autre et que son enregistrement n'a pas fait l'objet d'un couplage pour ces deux années, selon les méthodes d'appariement utilisées par Statistique Canada, il sera compté comme un décrocheur plutôt que comme un migrant dans notre analyse, ce qui en théorie pourrait expliquer les différences dans les taux de décrochage et de migration : les taux de décrochage dans le SIEP étant plus élevées et les taux de migration plus faibles.

Lorsqu'on lui a présenté ces résultats, Statistique Canada a pris nos préoccupations à cœur et a vérifié encore une fois ses programmes de couplage (y compris des vérifications exhaustives des micro-enregistrements sous-jacents) et a conclu encore une fois que l'exercice d'appariement qui a servi à créer le fichier longitudinal utilisé pour l'analyse permettait de déterminer dans les faits les couplages souhaités, et que le problème décrit précédemment (c'est-à-dire l'absence de couplage pour les étudiants qui ont changé d'établissement) n'était probablement pas à la source des différences observées, contrairement à l'hypothèse élaborée.

Compte tenu de la puissance des indicateurs individuels du fichier (NAS, nom complet et date de naissance) et de l'excellente réputation en général de Statistique Canada en ce qui a trait à ce type de couplages, en raison des années d'expérience acquises à ce sujet à partir d'une gamme variée de différents ensembles de données, il aurait probablement été surprenant que les couplages manqués constituent en fait un problème majeur. Les vérifications effectuées vont dans le sens de cette supposition. Pour le moment, par conséquent, nous concluons que les différences entre l'EJET et le SIEP ne peuvent être expliquées, et de loin, par les problèmes d'appariement longitudinaux qui ont été suggérés.

Si l'on part du principe que les personnes pour lesquelles Statistique Canada a reçu des enregistrements ont dans les faits été correctement couplées, cela laisse la possibilité d'un rapport incomplet de la part d'au moins certains établissements pour au moins certaines années. Si, toutefois, il s'agissait d'une erreur de rapport irrégulière au fil du temps, certaines personnes étant laissées de côté certaines années, mais pas d'autres dans un établissement donné, parce qu'elles n'ont pas été déclarées dans cet établissement ou parce que l'ensemble de l'établissement n'a pas produit de rapport, nous devrions nous attendre à ce que les taux de persévérance soient plus faibles et que les taux de décrochage soient plus élevées dans le SIEP, sans répercussions évidentes sur les taux de migration. Toutefois, nous sommes en face de taux de persévérance similaires, de taux de décrochage plus élevés et de taux de migration plus faibles dans le SIEP. C'est donc dire que cela ne semble pas expliquer le problème, même si une gamme variée de biais différents peuvent se compenser les uns les autres, y compris le biais de réponse sous-jacent qui devrait affecter les résultats de l'EJET, dans une certaine mesure à tout le moins.

En l'absence d'explications évidentes des différences observées dans les taux de migration – sauf que les taux de décrochage plus faibles dans l'EJET peuvent peut-être être expliqués au moins en partie par le biais de réponse de l'enquête – nous concluons que, même si certaines différences subsistent entre les résultats de l'EJET et ceux du SIEP, les taux de persévérance estimés sont généralement suffisamment rapprochés pour ne pas remettre en doute la qualité des données du SIEP ou l'analyse qui a été effectuée à partir de ces données, de façon fondamentale.

Comparaisons des taux de retour

Examinons maintenant les taux de retour chez les décrocheurs. Les taux de retour la première année chez les étudiants au baccalauréat se situent à 20,0 % (tableaux 13 et 14), ce qui est considérablement plus faible que le taux de 35,6 % la première année déterminé à partir de l'EJET pour l'ensemble du Canada et figurant dans Finnie et Qiu (2008). Toutefois, les ventilations détaillées sont intéressantes et peut-être révélatrices du point de vue de la détermination des sources possibles des différences dans les résultats entre les deux ensembles de données.

Le nombre de personnes qui reviennent dans le même établissement est très similaire dans les deux analyses : 12,5 % dans l'EJET comparativement à 11,9 % ici à partir du SIEP. Toutefois, nous voyons des taux considérablement plus faibles dans les données du SIEP, notamment dans le cas de ceux qui changent d'établissement, y compris le changement d'établissement à l'extérieur de la province d'origine.

Parmi les raisons qui expliquent ces différences figurent le fait que les données de l'EJET concernent l'ensemble du Canada (il n'est pas possible de ventiler les résultats pour cette dynamique pour la région de l'Atlantique en raison des tailles d'échantillons limitées de l'EJET), de même que les autres différences fondamentales dans les données de l'EJET décrites précédemment (c'est-à-dire qu'elles sont limitées aux personnes qui en sont à leur premier programme, etc.).

Parmi les autres raisons des différences entre les deux ensembles de résultats figure le fait que les étudiants qui déménagent pour s'inscrire à de nouveaux programmes dans des établissements à l'extérieur de la région de l'Atlantique ne sont pas, comme il est mentionné précédemment, pris en compte dans le SIEP, et qu'il peut s'agir d'un groupe important parmi les décrocheurs/raccrocheurs. Après tout, ceux qui abandonnent les études postsecondaires et qui reviennent devraient être un groupe géographiquement mobile de façon générale, compte tenu de l'instabilité des autres aspects de leur vie. (Encore une fois, les chiffres pertinents ne peuvent pas être déterminés avec précision dans l'EJET, en raison des tailles d'échantillons plus limitées dans un contexte où relativement peu de personnes sont touchées dans l'ensemble.)

Autrement dit, les chiffres du SIEP sous-estiment le nombre de personnes qui reviennent aux études postsecondaires après les avoir abandonnées, dans le cas de celles qui quittent la région de l'Atlantique. Ceci étant dit, les résultats de l'EJET seraient eux-mêmes (encore une fois) sujets à un biais d'échantillonnage. C'est donc dire que ce que nous observons est notamment le résultat de ces limites et problèmes possibles de données.

Pour résoudre cette question, il faudrait, comme dans le cas de la surestimation générale des décrocheurs et la sous-estimation des migrants, qui sont inhérentes au fait que le SIEP se limite à la région de l'Atlantique, élargir le fichier pour inclure les données des autres provinces où les étudiants de l'Atlantique s'installent lorsqu'ils reviennent aux études (ce qui aurait des répercussions sur les taux de retour), de même que lorsqu'ils passent d'un programme à un autre (ce qui aurait des répercussions sur les taux de décrochage et de migration).

Vérifications possibles grâce aux couplages des données

Parmi les autres façons de vérifier le SIEP figure son couplage avec d'autres ensembles de données et sa comparaison directe avec les profils d'EPS des étudiants provenant des deux sources différentes. Parmi ces possibilités figure le couplage du SIEP et de l'EJET. Étant donné que le SIEP représente essentiellement un recensement de tous les étudiants postsecondaires de la région de l'Atlantique, il devrait être possible de retrouver toutes les personnes comprises dans l'EJET dans le SIEP, à condition qu'elles se trouvent dans l'une ou l'autre de ces quatre provinces au cours de la période pertinente.

Les profils d'études postsecondaires des étudiants du SIEP et de l'EJET pourraient ainsi être suivis indépendamment dans les deux ensembles de données, afin de déterminer s'il y a des différences dans les profils de persévérance, et pourquoi. Les tailles d'échantillon seraient limitées en raison du nombre relativement faible de personnes de la région de l'Atlantique dans l'EJET (étant donné qu'il s'agit d'un ensemble de données d'enquête au niveau national), mais un tel exercice pourrait néanmoins être révélateur, et à tout le moins indicateur des sources possibles des

différences dans les résultats entre les deux ensembles de données, y compris celles mentionnées précédemment.

Aucune proposition de couplage de la sorte n'a été lancée, mais si la démonstration de son bien-fondé pouvait être faite, un tel projet pourrait à tout le moins être entrepris en principe. L'objectif du couplage pourrait demeurer limité aux vérifications du SIEP, ou pourrait aller plus loin, en vue d'inclure le fichier couplé disponible pour l'analyse, si les avantages de procéder ainsi pouvaient être démontrés avec succès.

Parmi les autres possibilités intéressantes figurent le couplage du SIEP et de la banque de données administratives longitudinales ou DAL. La DAL est une banque de données longitudinales établie à partir des dossiers fiscaux des personnes, qui comprend des renseignements sur la participation aux études postsecondaires sur la base des crédits d'impôt disponibles déclarés par les étudiants. La DAL englobe une proportion aléatoire de 20 % de la population, ce qui signifie que 20 % des personnes comprises dans le SIEP pourraient en principe être couplées à la DAL, ce qui donnerait encore lieu à des tailles d'échantillons raisonnables.

Grâce au couplage de la DAL et du SIEP, les personnes pourraient, comme pour le couplage du SIEP et de l'EJET mentionné précédemment – être suivies conjointement dans le SIEP et dans la DAL, et leurs profils d'EPS comparés. Encore une fois, les préoccupations soulevées précédemment pourraient être résolues. Est-ce que certaines des personnes identifiées comme des décrocheurs dans le SIEP poursuivent réellement leurs études, mais ne font pas l'objet d'un couplage d'une année à l'autre, lequel est nécessaire pour rendre compte de cette dynamique? Quelle est l'étendue des lacunes du SIEP, du fait que sa couverture se limite à la région de l'Atlantique, et combien de personnes quittent en fait la région de l'Atlantique tout en poursuivant leurs études postsecondaires et devraient, par conséquent, être classées comme des migrants plutôt que comme des décrocheurs? Et qu'en est-il de ceux qui reviennent aux études directement, après avoir quitté un programme sans obtenir de diplôme, ou après avoir obtenu un diplôme? De cette façon, toutes les incertitudes actuelles en ce qui a trait à ces dynamiques dans le SIEP pourraient essentiellement être vérifiées.

En fait, il existe déjà une proposition de couplage d'enregistrements en cours à Statistique Canada, en vue d'un appariement de la DAL et du SIEP de la région de l'Atlantique. La proposition a été lancée initialement par le projet MEAFE sur les EPS auxquelles les auteurs participent, avec l'appui du Centre de la statistique de l'éducation de Statistique Canada et de la Division des données régionales et administratives, qui assure la gestion de la DAL. Un soutien extérieur additionnel pour ce couplage aurait toutefois pour effet (comme c'est le cas pour le couplage du SIEP et de l'EJET mentionné précédemment) d'augmenter ses chances d'être accepté puisque les avantages du couplage pour le public – comme pourraient le prétendre les partenaires externes - doit être démontrés de façon appropriée.

Un couplage de la DAL et du SIEP aurait comme avantage additionnel – accessoire aux fins de la recherche présentée ici, mais fondamental quant aux avantages globaux du couplage de la DAL et du SIEP conçu à l'origine –de nous permettre de joindre les données longitudinales sur les antécédents familiaux disponibles dans la DAL à toute analyse de la persévérance effectuée à partir du SIEP. Le revenu de la famille, le type de la famille, l'endroit où vivait la personne

avant la poursuite des EPS et d'autres renseignements de la sorte figurent parmi les variables qui pourraient être ajoutées à l'analyse.

En outre, les personnes incluses dans tout couplage de la DAL et du SIEP pourraient continuer d'être suivies après avoir quitté les EPS, grâce à leurs dossiers fiscaux (fondés sur la DAL), permettant ainsi de coupler les expériences des EPS et les résultats futurs, y compris les expériences sur le marché du travail, les profils démographiques (mariage et grossesse), l'épargne, etc. Il s'agit en fait des principaux objectifs du couplage de la DAL et du SIEP, dans sa conception originale, l'utilisation de la DAL pour aider à vérifier les données du SIEP étant une idée plus récente. Tous ces objectifs pourraient être atteints si le couplage était effectué et le fichier couplé était disponible : (i) pour vérifier le SIEP et (ii) pour effectuer l'analyse.

Bibliographie

Barr-Telford, Lynn, Fernando Cartwright, Sandrine Prasil, et Kristina Shimmons, 2003, "Accès, persévérance et financement: premiers résultats de l'enquête sur la participation aux études postsecondaires (EPÉS)". Statistique Canada, Éducation, compétences et apprentissage – Documents de recherche, No. 81-595-MIF au catalogue – No. 7.

Burbidge, John and Ross Finnie. 2000, "The Geographical Mobility of Baccalaureate Graduates: Evidence From Three Cohorts of the National Graduates Survey, 1982, 1986, 1990". *Canadian Journal of Regional Science*, Vol. XXIII, No. 3 (Fall), pp. 377-402.

Bean, J., and Metzer, B., 1985, "A Conceptual Model of Nontraditional Undergraduate Students' Attrition." *Review of Educational Research*, 55(4), 485–540.

Chen, E., et Oderkirk, J., 1997, "Les différents itineraries des étudiants de premier cycle en Ontario." *Revue trimestrielle de l'éducation*, volume 4 numéro 3, 47-62.

CSRDE, 2001a, "First Year Retention Rate: 1999 first-time freshman cohort."

CSRDE, 2001a, "Six Year Graduation Rate: 1994 first-time freshman cohort."

Ferrer, Ana M. and Craig W. Riddell, 2001, "Sheepskin Effects and the Return to Education," in *Towards Evidence-Based Policy for Canadian Education/Vers des politiques canadiennes d'éducation fondées sur la recherche*, Eds. de Broucker, Patrice and Arthur Sweetman, Kingston, Ontario: Queen's University, John Deutsch Institute for the Study of Economic Policy; and Ottawa: Statistics *Canada*, in cooperation with McGill-Queen's University Press, 423-45.

Finnie, Ross, 2004, "The School-to-Work Transition of Canadian Postsecondary Graduates: A Dynamic Analysis." *Journal of Higher Education and Policy Management*, Vol. 26, No.1 (Mar.), pp. 35-58.

Finnie, Ross, Christine Laporte et Eric Lascelles, 2004, "Antécédents familiaux et accès aux etudes postsecondaires: Que s'est-il passé pendant les années 1990?" Statistique Canada, Direction des études analytiques – Documents de recherche, N° 11F0019MIF au catalogue - No. 226.

Finnie, Ross and Richard Mueller, 2008, "Access to Postsecondary Education in Canada: Evidence From the YITS ", MESA Research Paper. See also an article based on this work in Finnie et al. op. cit.

Finnie, Ross, Richard Mueller, Arthur Sweetman, and Alex Usher, forthcoming, *Who Goes, Who Stays, What Matters: Access to and Remaining in Postsecondary Education in Canada*, Montreal-Kingston: McGill-Queen's University Press.

Finnie, Ross and Theresa Qiu, 2008, "The Patterns of Persistence in Postsecondary Education in Canada: Evidence from the YITS-B Dataset", research paper prepared for the MESA project. See also Finnie, Ross and Theresa Qiu. "Is the Glass (or Classroom) Half-Empty or Nearly Full? New Evidence on Persistence in Postsecondary Education in Canada". In Finnie, Ross, Richard Mueller, Arthur Sweetman, and Alex Usher, Eds., op. cit.

Frenette, Marc et Zeman, Klarka, 2007, "Pourquoi la plupart des étudiants universitaires sont-ils des femmes? Analyse fondée sur le rendement scolaire, les méthodes de travail et l'influence des parents". Statistique Canada, Direction des études analytiques - Documents de recherche, No. 11F0019MIF au catalogue – No. 303.

Gilbert, S.N., 1991, "Attrition in Canadian Universities." Ottawa: Commission of Inquiry on Canadian University Education.

Gilbert, S.N., Evers, F.T. and Auger, M., 1989, "University Attrition Differentiated: Rates and Institution Influences." Guelph: University of Guelph.

Horn, Laura, 1998, "Stopouts or Stayouts? Undergraduates Who Leave College in Their First Year." (NCES 1999-087). Washington, DC: U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics, U.S Government Printing Office.

Johnson David, 2008, *School Grades: Identifying British Columbia's Best Schools*". Toronto: C.D. Howe Institute, Commentary No. 258.

Long, Bridget Terry, 2005, "Contributions from the Field of Economics to the Study of College Access and Success," Harvard Graduate School of Education Working Paper.

Mueller, Richard, "Access and Persistence of Students in Canadian Postsecondary Education: What We Know, What We Don't Know, and Why it Matters". In Finnie, Ross, Richard Mueller, Arthur Sweetman, and Alex Usher (forthcoming), *Who Goes, Who Stays, What Matters: Access to and Remaining in Postsecondary Education in Canada.* Montreal-Kingston: McGill-Queen's University Press.

Murtaugh, Paul A., Leslie D. Burns, and Jill Schuster, 1999, "Predicting the Retention University Students," *Research in Higher Education* 40(3), 355-71.

Turner, Sarah E., 2004, "Going to College and Finishing College: Explaining Different Educational Outcomes," in *College Choices: The Economics of Where to Go, When to Go, and How to Pay For It*, Caroline M. Hoxby (Ed.). Chicago: University of Chicago Press, 13-61.

Tinto, V., 1975, "Dropout from higher education: A theoretical synthesis of recent research." *Review of Education Research*, 45(1), 89-125.

Tinto, V., 1993, "Leaving College." Chicago: University of Chicago Press.

Wong, P., 1994, "Student Retention/Attrition at Trent: A preliminary report. Peterborough: Trent University.

Wetzel, James N., Dennis O'Toole, and Steven Peterson, 1999, "Factors Affecting Student Retention Probabilities: A Case Study," *Journal of Economics and Finance* 23(1), 45-55.

Woolridge, Jeffrey M., 2002, *Econometric Analysis of Cross Section and Panel Data, Cambridge: The MIT Press.*

Notes en fin de texte

1. Pour chaque établissement, les fichiers annuels sous-jacents englobent une année civile de dossiers d'étudiants, c'est-à-dire 2001-2002, 2002-2003, 2003-2004, et 2004-2005. La majeure partie des périodes de rapport des établissements vont du 30 avril au 1er mai. D'autres commencent un autre jour en avril ou en mai, ou encore en juin, et une, le 1er juillet.
2. Les auteurs participent aussi à des recherches de type similaire et complémentaire, à partir des données de l'Enquête auprès des jeunes en transition au Canada, leurs ouvrages comprenant Finnie et Qiu, à paraître, 2008.
3. Voir, par exemple, Ferrar et Riddell (2004).
4. Voir Turner (2004) pour un bon examen de l'importance de la dynamique de la persévérance dans le contexte de l'accumulation du capital humain.
5. Voir Finnie et coll., à paraître, pour un recueil de documents récents sur l'accès et la persévérance au Canada, y compris le document de Mueller, qui présente une analyse des ouvrages publiés plus détaillée et plus technique que celle figurant ici.
6. En fait, les deux raisons sont liées de façon inhérente : les préoccupations concernant les taux de persévérance sont relativement nouvelles, en raison pour une large part du fait que les données empiriques qui sont à la source de ces préoccupations étaient auparavant limitées.
7. Voir Finnie et Qiu (à paraître, 2008) pour des travaux sur la persévérance à partir de l'EJET-B. Les travaux des auteurs s'étendent maintenant à l'EJET-A.
8. L'importance de ces limites ressort dans des études pour les États-Unis, qui montrent qu'un nombre significatif d'étudiants changent ainsi d'établissement. Cela est conforme à ce que Finnie et Qiu (à paraître, 2008) ont déterminé récemment pour le Canada.
9. Le Consortium for Student Retention Data Exchange (CSRDE) est un groupe coopératif de collèges et d'universités qui recueille et analyse des données sur la poursuive des études et l'obtention d'un diplôme aux fins d'un classement. Ces données sont analysées pour les nouveaux inscrits à temps plein par le Center for Institutional Data Exchange and Analysis (C-IDEA) de l'Université de l'Oklahoma. Les données sont par la suite communiquées aux 421 membres du consortium (y compris un petit nombre d'universités canadiennes participantes, ainsi que la grande majorité des universités américaines), afin de leur permettre de se comparer à leurs pairs aux fins de la planification interne des cours.
10. Dans les ouvrages publiés sur la santé, dans lesquels cette approche a été élaborée de façon exhaustive avant que les économistes ne la découvrent de façon générale, l'exemple classique est le temps écoulé jusqu'au décès (qui est habituellement modélisé à partir du moment où l'on devient malade ou l'on reçoit un diagnostic de maladie (de là le terme « taux de risque », c'est-à-dire de décéder). En économie, les résultats analysés au moyen de cette approche générale comprennent notamment le temps passé au chômage ou dans la pauvreté, le délai avant un changement d'emploi, ou le délai avant le mariage ou la naissance d'un enfant. La caractéristique de base de l'approche est que la personne entre dans un état de « risque » (tombe malade, perd son emploi, commence un nouvel emploi, devient pauvre, etc.), l'événement en question (décès, fin du chômage ou de la pauvreté) et l'accent de l'analyse étant la probabilité que le résultat pertinent (décès, emploi, nouvel emploi, fin de la pauvreté) se produise à un point donné après l'entrée dans l'état de risque ou, par ailleurs, le délai avant que l'événement se produise. L'élargissement à un cadre de « risque concurrent », dans lequel plus d'un type de transition est possible, comme dans le cas présent, est simple.
11. Voir Finnie et Qiu (2008) pour une analyse qui combine les deux approches.
12. L'étudiant peut alors être suivi dans un nouveau processus à partir de ce point, conformément à la description figurant ci-après (c'est-à-dire retour aux études pour ceux qui abandonnent, inscription à un nouveau programme pour ceux qui obtiennent leur diplôme).

13. Ce cadre d'un an est arbitraire dans une certaine mesure, mais correspond à la façon dont la dynamique de la persévérance est souvent structurée.

14. D'autres tentatives en vue de déterminer les changements de programme dans un établissement donné, peut-être pour un sous-ensemble d'établissements, pourraient constituer une avenue possible des recherches à venir.

15. Une personne qui a changé de programme et qui a immédiatement décroché et qui n'était donc plus à l'école à la date de fin d'année pertinente a été classée comme un décrocheur, et non pas comme un migrant. Cela a permis de suivre l'analyse et d'en assurer l'uniformité. De toute façon, les transitions de ce genre sont très rares.

16. La présentation uniforme des données peut représenter un fardeau considérable pour les établissements, mais elle donne lieu à un ensemble de données cohérentes pour tous les établissements. Les chercheurs qui ont collaboré à ce projet ont pu constater dans une large mesure les avantages de cette uniformité.

17. Cette coopération a été favorisée par deux institutions intergouvernementales importantes, le Conseil atlantique des ministres de l'Éducation et de la Formation (CAMEF) et la Commission de l'enseignement supérieur des provinces Maritimes (CESPM).

18. Les possibilités aussi récentes et uniques d'études de la persévérance, à partir des ensembles de données de l'EJET de Statistique Canada, ont été examinées précédemment.

19. Ces données d'identification sont par la suite supprimées des fichiers qui sont créés pour l'analyse, pour des raisons de confidentialité.

20. Pour ces deux raisons, l'inclusion des nouveaux épisodes seulement représente l'approche courante de l'analyse de risque.

21. Les très rares cas (environ, 7 %) où une personne était inscrite à trois programmes ou plus pour une année donnée de rapport ont été supprimés.

22. Au total, 73,4 % de tous les programmes ont commencé en septembre ou en août, 9,5 % en juillet, 5,3 % en janvier, et les autres se sont étalés sur plusieurs mois.

23. Ces règles ont été établies après des vérifications exhaustives des micro-enregistrements individuels et la tenue de nombreux ensembles de totalisations croisées. Nous sommes reconnaissants aux représentants du Centre de la statistique de l'éducation de Statistique Canada pour leur aide à l'égard de ces exercices et aux représentants des collèges et des universités qui ont expliqué les fichiers de leurs établissements au cours des présentations antérieures concernant la présente étude.

24. Cela est sensé dans un contexte où les programmes limités offerts à l'Île-du-Prince-Édouard forcent certains étudiants à sortir de la province lorsqu'ils progressent dans leurs études.

25. Il convient de se rappeler que les personnes qui sont inscrites à l'extérieur de la région de l'Atlantique sont classées comme des décrocheurs, et non pas comme des migrants, mais le biais découlant de cette limite dans les données semble faible, comme il est expliqué ci-après.

26. Il convient de souligner que les baisses entre l'année 1 et l'année 2 sont similaires en termes relatifs dans les échantillons 1 et 2, ce qui laisse supposer que nous pourrions probablement extrapoler jusqu'à l'année 3 pour l'échantillon 2, à partir des résultats de l'échantillon 1, mais cela devrait être fait avec précaution, pour des raisons évidentes.

27. Cette question est abordée de façon plus approfondie dans Finnie et Qiu, 2008, où elle fait l'objet d'une analyse plus détaillée des facteurs aux niveaux individuel et contextuel dont on a observé qu'ils sont liés aux modèles de persévérance.

28. Ces taux de transition cumulatifs sont calculés à partir des taux de risque figurant dans les tableaux 2 et 3 et comprennent ainsi une représentation statistique de ce qui se produit lorsque l'on tient compte des personnes observées pendant divers nombres d'années (avec censuration à gauche par conséquent, dans les données sousjacentes), plutôt que de suivre uniquement les plus petits échantillons de personnes observées pour les intervalles indiqués (complets). Il s'agit d'une pratique courante de l'analyse de risque, comme il est expliqué précédemment dans le document.

29. Voir Finnie, Laporte et Lascelles (2004) ou Finnie et Mueller (2008) pour les modèles d'accès selon la province.

30. Voir Burbidge et Finnie (2000).

31. Dans le cadre du projet MEAFE, un document est actuellement en voie de rédaction et vise à déterminer comment les différents règlements et règles des universités affectent les taux de persévérance (une fois pris en compte les caractéristiques des étudiants). On peut communiquer avec les auteurs pour plus de renseignements sur ces travaux.

32. Voir Johnson (2008) pour des travaux récents visant à contrôler les caractéristiques des élèves lorsque l'on évalue le classement de la maternelle à la douzième année. Ces travaux visent à résoudre exactement ce type de problème.

33. Il serait intéressant de voir combien d'étudiants déménagent lorsqu'ils entreprennent des EPS, mais les renseignements compris dans le SIEP ne sont probablement pas suffisants pour ce faire. Cela vient de ce que l'adresse fournie par les étudiants comme adresse « du domicile » ou « permanente » comporte une valeur limitée à cette fin (c'est-à-dire déterminer d'où ils viennent, même la première année. Par exemple, il peut s'agir uniquement d'une adresse postale, il peut s'agir d'une adresse locale, etc. Voir Burbidge et Finnie (2000) pour une analyse de cette dynamique à partir de l'Enquête nationale auprès des diplômés.

34. Les proportions relatives des différents types de migrants – ceux qui changent de niveau, ceux qui changent de province – évoluent dans une certaine mesure la deuxième année (par exemple, il y a une augmentation de la proportion de personnes qui changent de niveau parmi celles qui font une transition). Toutefois, les changements ne sont pas importants, et le nombre global de migrants est même plus faible que l'année 1 (seulement 4,2 % effectuent un changement), ce qui signifie que nous répartissons des différences relativement faibles et que l'on ne devrait pas accorder trop d'importance à ces changements.

35. Il faut se rappeler que les décrocheurs sont définis comme ceux qui ne sont pas encore/à nouveau inscrits un an après avoir commencé leurs programmes (plus ou moins un mois).

36. Ces résultats devraient être considérés uniquement comme des modèles généraux, en raison des faibles tailles d'échantillon par rapport à ceux observés précédemment qui ont quitté les EPS, afin de déterminer combien reviennent et où.

37. Il est presque impossible de demeurer au même niveau, mais de changer d'« établissement », selon la constitution de l'échantillon, dans la plupart des cas, parce que chacune des provinces a un système collégial unifié, ce qui signifie qu'il n'y a qu'un établissement dans la province. Des données sur le « campus » figurent dans le SIEP, mais selon les auteurs, elles ne sont pas uniformes dans l'ensemble du fichier et n'ont pas été exploitées, à tout le moins jusqu'à maintenant. Cela pourrait constituer le sujet de travaux à venir.

38. Voir Finnie (2004) pour des données antérieures au sujet d'un ensemble comparable de dynamiques au niveau national, à partir de l'Enquête nationale auprès des diplômés. L'analyse actuelle diffère de ces travaux de nombreuses façons importantes. Non seulement est-elle axée sur la région de l'Atlantique, mais elle rend compte des nouveaux *débuts* de programme d'EPS, tandis que les données de l'END font état uniquement des programmes d'EPS *terminés* (additionnels) deux ou cinq ans après l'obtention d'un diplôme d'un premier programme.

39. Le codage dans l'ensemble de données du SIEP des programmes « non réguliers » et « inférieurs aux EPS » comporte une certaine ambiguïté quant à leur nature. Tous ces programmes sont offerts par un établissement postsecondaire (le plus souvent un collège), mais leur désignation comme « inférieurs aux EPS » découle du respect des conventions de déclaration, ce qui montre qu'ils ne sont pas similaires aux autres programmes « réguliers » d'EPS.

Culture, tourisme et Centre de la statistique de l'éducation

Documents de recherche

Index cumulatif

La **Division de la Culture, tourisme et Centre de la statistique de l'éducation** de Statistique Canada élabore des enquêtes, fournit des statistiques et effectue des recherches et des analyses sur les questions d'actualité dans ses trois domaines de responsabilité.

Le **Programme de la statistique culturelle** élabore et diffuse des données actuelles et détaillées sur le secteur culturel au Canada. Ce programme gère une douzaine d'enquêtes/recensements périodiques et de banques de données afin de produire des données qui appuient la prise de décisions stratégiques et la gestion des programmes. Les questions d'actualité incluent les incidences économiques de la culture, la consommation de biens et de services culturels, les dépenses culturelles de l'État, des particuliers et des entreprises, le marché du travail du secteur de la culture, ainsi que le commerce international des biens et des services culturels. Des articles analytiques sont aussi publiés dans *La culture en perspective* (87-004-XIF, gratuit, http://www.statcan.ca/bsolc/francais/bsolc?catno=87-004-X).

Le **Programme de la statistique du tourisme** fournit des renseignements sur la demande portant sur le tourisme intérieur et international. Le programme couvre l'Enquête sur les voyages des Canadiens (EVC) et l'Enquête sur les voyages internationaux (EVI). Ensemble, ces deux enquêtes donnent des renseignements sur le nombre et les caractéristiques des voyages et des voyageurs en provenance et à destination du Canada et à l'intérieur du pays.

Le **Centre de la statistique de l'éducation** vise à concevoir et à réaliser un programme complet de collecte et d'analyse de données statistiques pancanadiennes sur l'éducation comme aide aux décisions de politiques et à la gestion des programmes et aussi comme moyen de garantir qu'une information précise et utile sera mise à la disposition du public et des autres intervenants en éducation au Canada. Le Centre mène 15 enquêtes auprès des établissements d'enseignement et plus de 10 enquêtes-ménages sur l'éducation. Des articles analytiques sont aussi publiés dans *Questions d'éducation* (81-004XIF, gratuit, http://www.statcan.ca/bsolc/francais/bsolc?catno=81-004-X) et dans la série *Direction des études analytiques – Documents de recherche* (11F0019MIF, gratuit, http://www.statcan.ca/bsolc/francais/bsolc?catno=11F0019M).

Ci-dessous figure un index cumulatif des documents de recherche sur la culture, le tourisme et l'éducation publiés à date.

Documents de recherche

81-595-M N° 001	Comprendre l'écart rural-urbain dans le rendement en lecture
81-595-M N° 002	Services canadiens d'éducation et de formation à l'étranger: le rôle des contrats financés par les institutions financières internationales
81-595-M N° 003	Trouver sa voie : profil des jeunes diplômés canadiens
81-595-M N° 004	Étudier, travailler et décrocher : Relation entre le travail pendant les études secondaires et le décrochage scolaire
81-595-M N° 005	Établir le lien entre les évaluations provinciales des élèves et les évaluations nationales et internationales
81-595-M N° 006	Qui poursuit des études postsecondaires et à quel moment : Parcours choisis par les jeunes de 20 ans
81-595-M N° 007	Accès, persévérance et financement : Premiers résultats de l'Enquête sur la participation aux études postsecondaires (EPÉP)
81-595-M N° 008	L'incidence de l'éducation et de la formation des adultes sur la situation sur le marché du travail au Canada
81-595-M N° 009	Enjeux liés au contenu de l'Enquête canadienne sur l'éducation et sur la formation des adultes
81-595-M N° 010	Planification et préparation : premiers résultats de l'Enquête sur les approches en matière de planification des études (EAPE) de 2002
81-595-M N° 011	Un nouveau regard sur l'enseignement postsecondaire au Canada : Document de travail
81-595-M N° 012	Variation des niveaux de littératie entre les provinces canadiennes : Constatations tirées du PISA de l'OCDE
81-595-M N° 013	Traitements et échelles de traitement du personnel enseignant à temps plein dans les universités canadiennes, 2001-2002 : Rapport final
81-595-M N° 014	À l'école secondaire ou non : Premiers résultats du deuxième cycle de l'Enquête auprès des jeunes en transition, 2002
81-595-M N° 015	Travail et formation : Premiers résultats de l'EEFA de 2003
81-595-M N° 016	Promotion de 2000 : profil des diplômés du postsecondaire et endettement des étudiants
81-595-M N° 017	Connectivité et intégration des TIC dans les écoles élémentaires et secondaires au Canada : Premiers résultats de l'Enquête sur les technologies de l'information et des communications dans les écoles, 2003-2004
81-595-M N° 018	Aperçu des cheminements liés aux études et au marché du travail des jeunes Canadiens de 20 à 22 ans

Ci-dessous figure un index cumulatif des documents de recherche sur la culture, le tourisme et l'éducation publiés à date.

Documents de recherche

81-595-M N° 019	Traitements et échelles de traitement du personnel enseignant à temps plein dans les universités canadiennes, 2003-2004
81-595-M N° 020	Estimations du commerce de biens de la culture : Méthodologie et notes techniques
81-595-M N° 021	Cadre canadien pour les statistiques culturelles
81-595-M N° 022	Indicateurs sommaires des écoles publiques pour les provinces et les territoires, 1996-1997 à 2002-2003
81-595-M N° 023	Contribution économique de la culture au Canada
81-595-M N° 024	Contribution économique du secteur culturel en Ontario
81-595-M N° 025	Contribution économique de la culture au Canada – une perspective provinciale
81-595-M N° 026	Qui poursuit des études postsecondaires, qui les abandonne et pourquoi : Résultats provenant de l'Enquête auprès des jeunes en transition
81-595-M N° 027	Traitements et échelles de traitement du personnel enseignant à temps plein dans les universités canadiennes, 2002-2003 : Rapport final
81-595-M N° 028	Bibliothèques scolaires et enseignants-bibliothécaires au Canada : résultats de l'Enquête sur les technologies de l'information et des communications dans les écoles de 2003-2004
81-595-M N° 029	Les diplômés manitobains du postsecondaire de la promotion de 2000 : quels résultats obtiennent-ils?
81-595-M N° 030	Traitements et échelles de traitement du personnel enseignant à temps plein dans les universités canadiennes, 2004-2005 : Rapport préliminaire
81-595-M N° 031	Traitements et échelles de traitement du personnel enseignant à temps plein dans les universités canadiennes, 2003-2004 : Rapport final
81-595-M N° 032	Enquête auprès des titulaires d'un doctorat : profil des diplômés récents
81-595-M N° 033	Le secteur des services d'enseignement au Canada
81-595-M N° 034	Connectivité et intégration des TIC dans les écoles des Premières nations : Résultats de l'Enquête sur les technologies de l'information et des communications dans les écoles, 2003-2004
81-595-M N° 035	Apprentis inscrits : Une classe 10 ans plus tard
81-595-M N° 036	Participation aux études postsecondaires : Résultats de l'Enquête sur la dynamique du travail et du revenu
81-595-M N° 037	Contribution économique de la culture au Canada
81-595-M N° 038	Profil d'industries culturelles sélectionnées de l'Ontario

Ci-dessous figure un index cumulatif des documents de recherche sur la culture, le tourisme et l'éducation publiés à date.

Documents de recherche

81-595-M N° 039	Facteurs influant sur le remboursement des prêts aux étudiants
81-595-M N° 040	Guide d'utilisation des données du commerce des biens de la culture
81-595-M N° 041	Éducation et ressources humaines en santé : aperçu des besoins en information
81-595-M N° 042	Comment les étudiants du niveau postsecondaire financent leurs études : Résultats de l'Enquête sur la participation aux études postsecondaires
81-595-M N° 043	Liens entre les résultats éducationnels à l'âge de 19 ans la capacité en lecture à l'âge de 15 ans
81-595-M N° 044	Indicateurs sommaires des écoles publiques pour les provinces et les territoires, 1997-1998 à 2003-2004
81-595-M N° 045	Suivi des cheminements liés aux études et au marché du travail des jeunes Canadiens de 18 à 20 ans – Résultats du 3ième cycle de l'EJET
81-595-M N° 046	Traitements et échelles de traitement du personnel enseignant à temps plein dans les universités canadiennes, 2005/2006 : rapport préliminaire
81-595-M N° 047	Aide au remboursement des prêts étudiants du Canada : Les gens qui se prévalent du programme d'exemption d'intérêts et ceux qui ne l'utilisent pas
81-595-M N° 048	Traitements et échelles de traitement du personnel enseignant à temps plein dans les universités canadiennes, 2004-2005 : rapport final
81-595-M N° 049	Éducation des travailleurs de la santé : Un portrait statistique
81-595-M N° 050	Indicateurs sommaires des écoles publiques pour les provinces et les territoires, 1998-1999 à 2004-2005
81-595-M N° 051	L'emploi dans le secteur culturel dans un contexte nord-américain
81-595-M N° 052	Traitements et échelles de traitement du personnel enseignant à temps plein dans les universités canadiennes, 2006-2007 : rapport préliminaire
81-595-M N° 053	Vers une géographie de la culture : l'écart entre l'urbain et le rural en matière de professions culturelles
81-595-M N° 054	Cheminements des jeunes Canadiens des études au marché du travail : résultats de l'Enquête auprès des jeunes en transition
81-595-M N° 055	Décrocheurs du secondaire retournant à l'école
81-595-M N° 056	Commerce des services culturels Guide des concepts et des méthodes

Ci-dessous figure un index cumulatif des documents de recherche sur la culture, le tourisme et l'éducation publiés à date.

Documents de recherche

81-595-M N° 057	Résultats de scolarisation à l'âge de 19 ans selon le sexe et le revenu parental : un premier regard sur les différences provinciales
81-595-M N° 058	Tendances des effectifs étudiants au postsecondaire jusqu'en 2031 : trois scénarios
81-595-M N° 059	Participation aux études postsecondaires : diplômés, persévérants et décrocheurs, résultats de l'EJET, 4e cycle
81-595-M N° 060	La participation sportive au Canada, 2005
81-595-M N° 061	Traitements et échelles de traitement du personnel enseignant à temps plein dans les universités canadiennes, 2005-2006 : rapport final
81-595-M N° 062	Traitements et échelles de traitement du personnel enseignant à temps plein dans les universités canadiennes, 2007-2008 : rapport préliminaire
81-595-M N° 063	Apprentis inscrits : la cohorte de 1993, une décennie plus tard, comparaisons avec la cohorte de 1992
81-595-M N° 064	L'apport des créateurs : le rôle des professions culturelles dans l'économie au cours des années 90
81-595-M N° 065	Les diplômés du doctorat au Canada : Résultats de l'Enquête auprès des titulaires d'un doctorat, 2004-2005
81-595-M N° 066	Comprendre la consommation de produits et services de la culture au Canada
81-595-M N° 067	Indicateurs sommaires des écoles publiques pour les provinces et les territoires, 1999-2000 à 2005-2006
81-595-M N° 068	Éducation des travailleurs de la santé : Résultats provinciaux
81-595-M N° 069	Les études doctorales au Canada : Résultats de l'Enquête auprès des titulaires d'un doctorat de 2005-2006
81-595-M N° 070	Les études postsecondaires – participation et décrochage : différences entre l'université, le collège et les autres types d'établissements postsecondaires
81-595-M N° 071	Définition et classification par Statistique Canada des fournisseurs de services d'enseignement postsecondaire et d'éducation des adultes au Canada
81-595-M N° 072	Transition et progression : persévérance dans les études postsecondaires dans la région de l'Atlantique, données du SIEP